الدراما

علاج نفسي فعال للأطفال



الدكتور عبد الفتاح نجلة

تقديم

أ.د/ أمينة مختار

الدراما

علاج نفسي فعال للأطفال

* نجله ، عبد الفتاح.

* الدراما علاج نفسى فعال للأطفال

* عبد الفتاح نجله ، تقديم أمينة مختار.- ط 1. - القاهرة : عالم الكتب؛ 2010

* 264 ص ؛ 24 سم

* تدمك : 6-771-232-977 * رقم الإيداع : 2010/2814

1- مسرح الأطفال

2- الأطفال - علم نفس

أ- مختار، أمينة (مقدم)

ب- العنوان 792.0226

عالم الكتب

* الإدارة :

16 شارع جواد حسنى - القاهرة

تليفون : 23924626

فاكس : 0020223939027

* المكتبة :

38 ش عبد الخالق ثروت - القاهرة

تليفون: 23926401 - 2395953

ص . ب 66 محمد فريد

الرمز البريدى : 11518

www.alamalkotob.com -- info@alamalkotob.com

الدراما

علاج نفسي فعال للأطفال

الدكتور عبد الفتاح نجله

تقديم

أ. د/ أمينة مختار
أستاذ الصحة النفسية - جامعة بنها

عالم الكتب

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إليكِ أمي ... إلى روحكِ الطاهر ...

أمينة ... ولم تكن إلا أمينة .. يرحمك الله ..

دنياي هنا بين يديكِ ... وربيعي الأخضر في عينيكِ
ولقاؤك يبعثني حيا ... ويداوي الجرح بكفيكِ
ويبدد عن قلبي عجزه ... ويعيد إلى قلبي عِزه
فإلام ننوه بغربتنا ... ومتى لقيانا يا عزه ؟

المحتويات

تقـــديم

يتمثل أسلوب العلاج بالدراما "Drama Therapy" فى استخدام المسرح كنوع من أنواع العلاج النفسى يقوم على تطبيق فنيات علم النفس العلاجى، والتمثيل الحركى والانفعالى للمواقف والأدوار الواقعية للشريحة المستهدفة، ويعتمد على التفاعل الجماعى، كما يستخدم طرقًا تعتمد على الطاقة الإبداعية والتنفيس الانفعالى داخل هذه المجموعة لتحقيق عملية العلاج أو التغيير، ويعتمد جو المجموعة على المساندة والتشجيع والديناميكية فهو أسلوب أبعد من مجرد عملية الفحص والعلاج التقليدى، حيث تقدم العملية سبيلاً إبداعيًا بعيدًا عن "الروشتات"، والملفات، والنظريات الجاهزة، ويركز على الروابط اللاشعورية مع المريض، والاستبصار الواعى بالاستجابات التى تظهر من خلال هذا التفاعل الذى ينشأ من مفهوم أننا جزء من منظومة حياتية عامة يشترك معنا آخرون على اختلاف مذاهبهم وحياتهم.

ولقد اجتهد الباحث ـ كعادته دائمًا فى أبحاثه العلمية، وفى أعماله الأدبية والفنية ـ فى رصد أساليب العلاج بالدراما، سواء على المستوى اللاشعورى (السيكودراما) "مسرحة التحليل النفسى" كما جاءت عند مورينو Moreno (١٨٨٩–١٩٧٤)،

أو المستوى الشعورى كما يظهر فى المسرح، والسينما، والتليفزيون، مع التركيز على مسرح الطفل وإظهار أهميته الكبرى فى المساعدة على النمو النفسى للطفل فى جميع جوانبه (عقليًا - انفعاليًا - اجتماعيًا - جسميًا) **فهذا الكتاب يقدم دراسة علمية جادة فى استخدام الدراما فى العلاج النفسى للطفل والارتقاء بالعملية التربوية.**

الدكتورة

أمينة محمد مختار

أستاذ الصحة النفسية - جامعة بنها

مقدمة

ثلاثون عامًا ونيف أنفقتها فى مهنة التعليم، سواء التعليم الجامعى، أو التعليم قبل الجامعى.. وأذكر وأنا فى أيامى الأولى فى هذه المهنة، وكنت فى مدرسة للغات، أذكر أن دخلت علىّ طالبة من القسم الثانوى، لكن من يشاهدها يتصور أنها تلميذة فى المرحلة الابتدائية، وذلك لكونها حطيئة لا تشغل من افواء إلا حيزًا ضئيلاً.. لا تلمح منها إلا وجهًا صغيرًا ركب على جسد صبى نحيل، لكن فى هذا الوجه الصغير عينًا شابة بمعنى الكلمة وما فى الكلمة من معنى الشباب... قالت : مستر.. قلت : نعم.. قالت: أتسمح أن أكون نسناستك؟!.. قلت: بمعنى؟!.. قالت: إننى أحب أبى وأبى يحبنى.. ويناديني بهذا الاسم "نسناستى".. قلت: سمحت.. وبعد.. قالت: أخبرنى عن نون الوقاية؟.. وشرحت لها نون الوقاية.

.. فقد كانت المدرسة وهى مدرسة للغات مستوى العربية فيها ليس بمستوى اللغة العربية بالمدارس الحكومية. ومع مرور الأيام أصبحت هذه الحطيئة ابنة لى.. ويا ألمى عندما عرفت بأحوالها ومجتمعها، فقد كانت تعيش على أطراف الحى الأرستقراطى، وكان هؤلاء البشر الذين عاشوا على هذه الأطراف - قبل أن يمتد العمران وتصبح هذه الأطراف فى صلب هذا الحى - هؤلاء الذين عاشوا فى هذه الأطراف أغلبهم من البسطاء ومن العاملين فى بعض المنشآت القريبة من الحى.. إلا أن أولاد هؤلاء البشر زاملوا أبناء الحى الأصليين فى مدارسهم.. حدث ذلك مع التغيير الذى جاءت به ثورة يوليو ١٩٥٢م.

عاش الأولاد والبنات فى المدارس، وشاهدوا.. وتتطلعوا.. وعانوا.. من فجوة التنشئة بينهم وبين أبناء الأرستقراطية العريقة.. وشعروا بالدونية داخلهم.. فلذا أضفت "لنساستى" الحساسية المفرطة.. وفقدان الحب منذ طفولتها المبكرة.. والظروف والمآزق الاقتصادية بسبب الأب، والذى حملت الفتاة عقدته (عقدة ألكترا)، إلا أنه سقط أمام عينيها سقوط البطل الأسطورى التراجيدى، فتحولت إلى البديل (الصبى الشقيق الوحيد لها بعد الشقيقات الإناث).. والذى يتقارب فى خصاله مع خصالها، وإن كانت خصاله تحمل ذكورية، فالضعف والاعتمادية عنده مع الطيش، دفعته لأن يعيش كما يقولون (بالفهلوة)...... وينزلق فى مشكلات كثيرة....... و......... وزاد (العُصاب)، واستفحل الداء عند (نساستى)، وكنتُ فى ذلك الوقت أساعد تلاميذى نفسيًا بالموسيقى.. ولكن لم أستطع أن أنجح معها بهذا العلاج، بسبب ارتباط الموسيقى فى ذهنها ووجدانها بهذا الأخ الذى يدعى أنه موسيقار...... و..... و...... وانتقلتُ من المدرسة...

ودارت الأيام ومرت.. وإذا بجرس التليفون يدق فى منزلى ليلاً وإذا المتكلم عضو بمجلس الشعب بدائرة عملى وقتها وكنت موجهًا أول بالإدارة التعليمية.. رفعت السماعة فسمعت : السلام عليكم.. قلت : وعليكم السلام.. قال المتكلم : أنا (.........) عضو مجلس الشعب.. قلت : مرحبا.. قال : أريد مقابلتك فى أمر مهم.. قلت : تفضل..

وحضر وبيده كشف بأسماء طلبة تم فصلهم من مدرستهم الثانوية.. فقلت : حضرتك.. أنا لست إداريًا، وليس من صلاحياتى فعل شىء لهم.. قال : قدمت إليك لأننى حضرت حفلاتك المسرحية بالإدارة التعليمية وشاهدت زوارك من النجوم والإعلاميين الكبار.. وشاهدت حظوتك عند القائمين على أمر التعليم... وهؤلاء الطلبة فى حاجة للاحتضان والعلاج أكثر من احتياجهم إلى الذبح بالفصل، ففى الفصل من المدرسة نهاية لهم.. وقد استشرت قبل الاتصال بك كثيرًا من

أصدقائك وضيوفك الذين تعرفت بهم فى حفلاتك ومهرجاناتك المسرحية. وكلهم أكدوا لى أن عندك حلاً لهذه المشكلة، ولا أخفيك سرًا أننى توسطت أكثر من مرة لهم وأعدت قيدهم فى المدرسة وأخجل أن أطلب إعادتهم من المسئولين مرة أخرى، لكننى أعلم أنك ستجد وسيلة لإعادتهم وانتظامهم مع إصلاحك لما اعوج من سلوكهم.

وفكرت أيضًا فى استخدام العلاج النفسى بالموسيقى معهم، إلا أننى وجدته غير ممكن، فلا أدوات بالمدارس، ولا...، ولا...، ففكرت وفكرت.. وكنت قد توسطت لعودتهم مع إعطاء وعد بأننى مسئول عنهم.. وكانت مشكلة بالنسبة لى.. وفى جلسة مع الصحفية الكبيرة الأستاذة / أمينة السعيد - رحمها الله - وكنتُ فى معية الأستاذة الصحفية الكبيرة / سلوى جمجوم أشارت علىّ بأن استخدم العلاج السيكودرامى مع هؤلاء الطلبة، وأيد هذه الفكرة مجموعة من الأصدقاء الفنانين المترددين على صالون الناقدة الفنية الأستاذة / سلوى جمجوم كالأساتذ / سعد عبد الوهاب - رحمه الله - و أ.د. / ماجدة صالح فنانة البالية الأولى والعميدة السابقة لمعهد البالية وكانت وقتها أول رئيس للأوبرا الجديدة، وغيرهم كثير، وأصبحت الفكرة مكتملة الأركان فى ذهنى وبدأت التنفيذ، ووفقنى الله فى تعديل سلوك هؤلاء الطلبة المشاغبين فعلاً بالسيكودراما فانخفض عدوانهم بشكل واضح وجلى، بل إنهم حققوا تقدمًا لافتًا للنظر فى مجموع درجاتهم فى الثانوية العامة فى ذلك العام، وقد التحق هؤلاء الطلبة جميعًا بكليات القمة.. وتخرجوا فيها.

أعود إلى الوراء قليلاً فإننى مع بداية التجربة ونجاحها.. فكرت أن أقدم دراستى لنيل درجة الدكتوراه فى الصحة النفسية فى هذا الموضوع، وذهبت لاستشارة الأصدقاء المسرحيين والنفسيين، وكلهم شجعونى لاختيارى هذا الموضوع وسمعت وعودًا كثيرة بمساعدتى فى الحصول على مراجع كثيرة فى السيكودراما وسهل لى الجميع المهمة.. ولكننى عانيت الأمرّين.. وكانت

دراسة!!!... وكان بحثًا أضناني.. فلم تكن هناك دراسات كثيرة بالمكتبة العربية.. والمراجع الأجنبية قليلة شحيحة.. وكنتُ يوميًا فى مكتبة السفارة الأمريكية.. ومكتبة الجامعة الأمريكية بالقاهرة.. وغيرها.. وغيرها.

وكان الإشراف على البحث لأستاذتي الأستاذة الدكتورة / أمينة مختار وهى مرجع فى الإنجليزية بحكم دراستها، وبحكم كونها حرم سفير جابت معه أقطار الأرض، وهى محبة للإتقان وترى فىَّ أننى يمكن أن آتى بالمستحيل.. وأنا (درعمى)* الهوى واللسان.. نعم أعرف الإنجليزية.. ولكن هى تطلب منى أن أكون فى الإنجليزية على نفس مستواى فى اللغة العربية.. وهيهات.. هيهات، فالأستاذة الدكتورة / أمينة مختار.. هى عنوان الكمال.. ولا تقبل من مثلى إلا الكمال.. لذلك قالت لى بالحرف الواحد: "الكمال التام أو الموت الزؤام".. وقالت: " وأنا أعلم أنك قدّها ".. وكان والحمد لله.. وأشكر فضله أن أنعم علىّ بنعمة قبول الأستاذة الدكتورة / أمينة مختار الإشراف على رسالتى.. فمن دونها ومن دون إصرارها ما ظهرت هذه الدراسة بهذا التميز.. فهى أول دراسة عربية عن العلاج النفسى بالمسرح المدرسى.. هذا المسرح الذى حار فيه " المصطلح العلمى " وهو أول خطوات البحث العلمى، بل إن أول المنطلقات هى تحديد المصطلحات.. ووجدتُ نفسى بين من يطلق عليه (التربية المسرحية) كما يسمى بوزارة التربية والتعليم، أو (المسرح التعليمى) كما يسمى فى كليات التربية النوعية بأقسام المسرح بها، أو (المسرح المدرسى) وهذا ما اخترته فى أبحاثى العلمية للمسرح فى المدارس.

والحقيقة أننى تعرفت بالمسرح أول ما تعرفت عليه وعشقته بمدرستى الأولى، بعدها انحسر المسرح فى المدارس واختفى. ومع جمع من فنانى مدينتى أقمنا فرقة خاصة للتمثيل، وكنا نقوم أحيانًا بعمل عروض مسرحية للمحليات، وتقوم

---

* حيث إننى حاصل على ليسانس من كلية دار العلوم – جامعة القاهرة – ودراسات عليا فى اللغة العربية (دبلومين فى طرق تدريسها) ، هذا بجانب دراساتى فى المسرح، والموسيقى، وعلم النفس.

المحليات بالإنفاق عليها لعمل احتفالات أعياد الثورة، والأعياد القومية المختلفة، وهذا قبل أن نوفق في السعى لإقامة (بيت للثقافة الجماهيرية) الذى تلاه (قصر للثقافة الجماهيرية) وهو الموجود الآن بمدينتي.. وشاركني مجموعة من هواة الفن أصبحوا بعد ذلك أعلامًا ونجومًا في سماء الفن المصرى بدرجة امتياز، كالفنان المخرج / فهمى عبد الحميد - رحمه الله - وشاعر الفصحى و الشاعر الغنائي الأستاذ / فائز جعفر... وغيرهم كثيرٌ كثير.

وتم التحول الأكبر وأنا على عتبات الشباب الأولى عندما ذهبت للتعرف ومشاهدة بروفات مسرحية (بستان الكرز) لعملاق المسرح المصرى والعربى المخرج والشاعر المسرحي والممثل / نجيب سرور، وقد كان زميلي الأستاذ / مدحت حسن - ابن خالة أو خال له على ما أذكر -... ذهبت معه لتبدأ تجربة السباحة في محيطات المسرح عي يد هذا الرائد العبقرى الذى لم ينل حقه في المحروسة... برغم أنه يساوى في العربية ما يساويه شكسبير في الإنجليزية.. لكن ماذا أقول ؟؟؟ !!!

وداومت على حضور بروفات (بستان الكرز) في (مسرح الجيب)، وكنتُ سعيدًا جدًّا بصداقتي بالنجمة الصاعدة وقتها الفنانة الكبيرة بنت مصر الأستاذة / سهير المرشدى، والتى كانت لا تزال طالبة بالسنة الرابعة بمعهد الفنون المسرحية.. وتوالى حضورى لمشاهدة مسرحيات / نجيب سرور (الطاحونة)... و.. وكثير من أعمال هذا الفنان العبقرى...

كل هذا لكنى أهمس في أذنك بأننى منذ الطفولة، وأنا أفكر في قوله عز وجل في سورة يوسف : ﴿ نَحۡنُ نَقُصُّ عَلَيۡكَ أَحۡسَنَ ٱلۡقَصَصِ ﴾ .. يا الله سبحانك.. للدراما جاذبية.. للدراما مسالك ودروب إلى وفى النفس الإنسانية.

وإن الرحلة كانت مع الدراما طويلة.. وبين زمن النسناسة الفاسقة ، وزمن الطلبة المشاغبين كان مشوارى مع العلاج النفسى بالموسيقى، والعلاج النفسى بالدراما... وأستمر إلى اليوم.

المؤلف د./ عبد الفتاح نجله

القناطر الخيرية إبريل ٢٠٠٩

Dr.Nagla@hotmail.com

Nagla_Dr@yahoo.com

• عندما صادفت " النسناسة " فى مطار (هثرو) بلندن فى العام الماضى.. شاهدت (البارانويا) مجسمة أمامى فى هذا الكيان الضئيل.. الذى فخخ طوال حياته بالتشبيق.. فهدمه.. ولم أستطع أن أمنع دمعة فرت من مقلتى.. ويظهر أن زوجتى الإنجليزية المسلمة لاحظت، فمالت علىّ ومسحت الدمعة بشفتيها.. وقالت لى : أوه.. إذن هى ؟!.. قلت : نعم هى التى.................... قالت : لله فى خلقه شئون......

الفصل الأول

الدراما علاج نفسى فعّال للأطفال•

• العلاج بالدراما Drama Therapy

تمهيد:

من المعروف أن هناك أساليب وطرائق مختلفة للعلاجات النفسية تختلف تبعًا للأطر النظرية التى تمخضت عن هذه العلاجات، وإن كانت العلاقة بين المعالج والمريض هى حجر الزاوية فى كل علاج.

ويعتبر العلاج النفسى الجماعى أسلوبًا من الأساليب العلاجية، التى أخذت فى الانتشار بشكل سريع، وفيه يتم علاج مجموعة من الأفراد ذوى المشكلات المتشابهة فى آن واحد، وهذا الأسلوب العلاجى ينطوى فى حد ذاته على فائدة كبيرة إذ إنه يكون أكثر فاعلية بالنسبة لبعض أنواع الاضطرابات، وذلك لكونه يتيح الفرصة للمضطربين ليتبادلوا خبراتهم مع غيرهم ممن يعانون نفس المشكلات، وأكثر من هذا فإنه يتيح لهم ملاحظة صعوباتهم ومناقشتها فى علاقتها مع مشكلات الآخرين، وينفرد هذا العلاج النفسى الجماعى بإتاحة الفرصة لتعلم المضطربين لأساليب اجتماعية جديدة يصعب تعلمها فى العلاج الفردى. وفى معظم الأساليب الجمعية، يتمثل دور المعالج فى الإثارة والتحكم، والتفسير، والتحديد، وفقًا لاتجاهه النظرى، ولكن فى جميع الأحوال يتفاعل المشتركون أساسًا فيما بينهم.

ويصلح هذا الأسلوب العلاجى لكثير من الاضطرابات؛ فهو يصلح لعلاج الجانحين، وذوى صعوبات النطق، والمنعزلين، والمسرفين فى عدوانيتهم. هذا بالنسبة للأطفال على وجه الخصوص، كما أنه يصلح لعلاج الكبار أيضًا من المجرمين والمدمنين، بل والمرضى العقليين.

ومن أهم الأساليب المستخدمة فى العلاج النفسى الجماعى، هو ذلك الاستخدام بشكل واسع النطاق لأسلوب مورينو Moreno فى السيكودراما، والمشتقات المتعددة للسيكودراما، حيث يمثل المرضى مختلف مواقف الحياة فيقومون فيها بدورهم، والأدوار التى يقوم بها الأشخاص ذوى الأهمية بالنسبة لهم، الأمر الذى يؤدى بهم فى النهاية إلى تعلم معايير الجماعة من خلال ما يلقاه من مثوبة لاهتمامه الاجتماعى ومهاراته الاجتماعية.

والمسرح المدرسى سواء أكان تقليديًا أم تلقائيًا لا يخرج عن كونه نمطًا من أنماط العلاج النفسى الجماعى.

وإذا كان العلاج الجماعى، قد أوضح لنا أنه ينطوى على فاعلية فى علاج العديد من الاضطرابات النفسية، والسلوكية، فإننا نتوقع أن يكون للمسرح المدرسى فاعليته فى علاج كثير من الاضطرابات، وبخاصة المسالك العدوانية المسرفة لدى الأطفال، وإذا كان ذلك يصدق إلى حد بعيد على المسرح التقليدى، فإنما يكون أكثر صدقًا وأكثر فاعلية مع المسرح التلقائى، والذى نعتبره تعبيرًا آخر لما يسمى بالسيكودراما.

استخدام المسرح فى العلاج النفسى

توجد نظريتان فى مجال إبراز الأثر النفسى للمسرح والدراما عموما على الإنسان وهما:

نظرية التلقائية Spontaneity theory:

والتى تعتمد على فكرة إعادة البناء Reconstruction، وعلى إيجابية المشاركة الحركية (من خلال الدراما النفسية السيكودراما Psychodrama) للحالة، ويقوم المعالج بمجموعة من الإجراءات تشكل البناء الدرامى للمشاهد العلاجية التى يستخدمها فى جلسات العلاج النفسى بالتمثيل للجماعة.

نظرية التطهير النفسى أو الإفراغ الانفعالى Catharsis theory:

وهى تشير إلى الأساليب العلاجية التى تقدمها الدراما بشكل عام بدون تدخل من المعالج أو بتدخله، وتتوقف الاستفادة منها على مدى قدرة الدراما على التأثير فى المتلقى، وقدرة المتلقى على الاستفادة الواعية من الأساليب العلاجية التى توفرها الدراما، وكذلك ثقافة المشاهد نفسه. وفيما يلى عرض لهاتين النظريتين:

نظرية التلقائية أو العلاج الحركى من خلال الدراما النفسية:

يرى **حامد زهران** أن السيكودراما، أو العلاج بالتمثيل النفسى المسرحى - العلاج الحركى من خلال الدراما النفسية - تعتبر أهم وأشهر أساليب العلاج النفسى الجماعى القائمة على نشاط المرضى التلقائى، ففى هذا الأسلوب من العلاج يشجع المعالج المرضى على التمثيل، وإظهار مشاعرهم ذات المغزى الانفعالى أمام المشاهدين، ويترك للمريض العنان فى موقف مسرحى فعلى، حيث يعبر بحرية، وتحرر، وتلقائية عن الاتجاهات العميقة، والدوافع القوية، والصراعات، والإحباطات... إلخ، وهو يهدف بهذا إلى إتاحة الفرصة للتصريف، والتنفيس الانفعالى، وإلى تحقيق التلقائية، وإدراك نمط الاستجابات الشاذة لدى المريض، وإدراك الواقع، وتحقيق التوافق، والتفاعل الاجتماعى السليم، والتعلم من الخبرة.

ويوضح **لويس مليكة** أن المريض يكشف فى هذا الموقف المسرحى المؤقت، عن الجوانب الرئيسة فى شخصيته، وعن صراعاته، ويمكن بذلك الحصول على مادة تشخيصية، إلا أن الأهم من ذلك هو ما يحدث من تنفيس عن طريق التعبير عن الصراعات، وعن طريق التحليل الذى يتم بين المريض والمعالج فى جلسة تالية للسيكودراما. ويتدرب المريض على التلقائية عن طريق إعادة فحص المواقف الماضية، ومواجهة ما لم يواجهه منها. وهذه التلقائية هى - فى نظر مورينو - محور العلاج السيكودرامى، أى أن تعبئة خصائص الشخصية تلقائيًا على مسرح

السيكودراما يمد المريض بقوة تمكنه من مجابهة مواقف الحياة، وتزيد من الطاقة النفسية للفرد.

ويرى **حسين عبد القادر** أن مسرح التلقائية يقوم على نفس المفردات التى يقوم عليها أى مسرح، ولكنه يختلف حول وسائل توظيفها، ومقوماتها، ومتجهاتها، فالجمهور مثلًا هو الجمهور، ولكنه فى مسرح التلقائية جمهور مشارك، يساهم فى المشهد الدرامى التلقائى، وقد يطلب المخرج (المربى/ المعالج) من أحد المشاهدين أن يقف ويلعب الدور الذى يسمح للفرد بدرجات من الحرية، وخشبة المسرح كما كان يحلم بها مورينو هى بلا ستائر، ولا كواليس، وبلا مسافة فاصلة بين الممثل والجمهور (الفصل - الفناء - الحديقة - الشارع - المصطبة..إلخ) إنه أى مكان وكل مكان، والأدوار لم تعلم بل ستنطلق بها خبرة معاشة ليست فى حاجة إلى نص مكتوب.

وتستخدم السيكودراما مع الأطفال فى عيادات توجيه الطفل، وهى - فى نظر مدرسة مورينو - تمتاز عن غيرها من أساليب اللعب فى أنها تساعد الطفل على أن يعالج مشكلاته فى مستوى الواقع.

والحقيقة فإن العلاج الذى يتم من خلال السيكودراما مؤسس على التحكم فى الوسط أو الموقف، حيث يرى مورينو أنه من الأفضل بشكل كبير أن يتم التعبير بمخرجاته فى مواقف معملية حيث يمكن تجنب أى خطر، ورأيه أن وظيفة الدور فى السيكودراما هى الدخول إلى اللاشعور من خلال العالم الاجتماعى، واستحضار شكل ونظام بداخله يمكن تطبيقه فى العمل الدرامى، فالدراما هى الأسلوب الممكن ذو القيمة للحصول على عمق الاستبصار فى المواقف الإنسانية المعقدة.

ونرى أن للعلاج بالتمثيل النفسى المسرحى فوائد كثيرة، ومن أهمها:

١- تحرير المريض من التوتر النفسى، والقلق، وتنمية البصيرة فى تقييم وفهم

الذات، وفهم مشاعر وسلوك الآخرين، وتحقيق الكفاية والمرونة، ونبذ العدوان في السلوك الاجتماعي.

٢- ولذلك فهو يفيد في تنمية الثقة بالنفس، والقدرة على التعبير عن النفس، وكذلك تنمية الإبداع والقدرة على الابتكار.

٣- وهو يعتبر ذو فائدة مزدوجة، من الناحية التشخيصية، وكذلك من الناحية العلاجية نتيجة لتعبئة المريض لكل قواه في أثناء التمثيل. فشعور المريض بأن الجماعة تشترك معه كلها في موقف علاجي يستهدف معونته يعتبر من أهم العوامل التي تؤدي إلى نجاح العلاج.

٤- وهو يؤدي إلى التنفيس الانفعالي، ويعين المريض على تحديد مشكلته، والشعور بمشاعر غيره، وذلك عند تقمصه لشخصيات مختلفة تتصل بمشكلته.

٥- وكذلك يعتبر العلاج الأمثل للمرضى الذين يصعب الاتصال اللفظي معهم إلى حد كبير.

مراحل العمل في مسرح التلقائية:

قسم كورسيني **Corsini** العمل في التمثيلية إلى المراحل التالية:

١- مرحلة التخطيط Plan أي تحديد الأهداف، والإجراءات للجلسة الواحدة، أو لعدد من الجلسات.

٢- مرحلة التهيئة والإعداد Aacclimate أي استثارة الدافع لدى الأفراد للاشتراك في التمثيلية.

٣- مرحلة التمثيل Enact وهو يختلف في تطبيقه حسب ظروف الحالة أو الحالات من حيث تحديد بناء المواقف.

٤- مرحلة التغذية الراجعة Feed hack فقد يتدخل المعالج في التمثيلية عند موقف

يرى أن مناقشته فى هذه اللحظة أمر مفيد، وقد يستعان بالتسجيلات الصوتية التى يعاد الاستماع إليها، أو إلى جزء منها، وتدور المناقشة حولها، وقد يعاد التمثيل، وقد يفيد ذلك أحيانًا فى مواجهة بعض الأفراد حين ينكرون أن سلوكًا معينًا يصدر عنهم، مثل مقاطعتهم للغير فى أثناء الحديث.

أساليب العلاج الدرامي النفسي من خلال مسرح التلقائية:

١ - النمذجة السلوكية للدور Behavioral Role Modeling:

ويقوم هذا الأسلوب على أساس نظرية "باندورا" فى التعلم الاجتماعى، وهى النظرية التى تؤكد على استخدام الملاحظة والنمذجة والتدعيم بوصفها خطوات لتعديل السلوك. وقد حصلت هذه الطريقة فى السنين الأخيرة على قدر كبير من الاهتمام والتطبيق، وهى تتكون من تعلم بعض السلوك بملاحظة نموذج يستخدم هذا السلوك (سواء بمساعدة مساعد المعالج أو بمساعدة فيلم سينمائى)، ثم التدريب على هذا السلوك عن طريق لعب الدور، وتلقى تدعيم اجتماعى من المعالج، أو من أعضاء الجماعة الآخرين.

ويرى **لويس مليكة** أن النمذجة الاجتماعية تقدم مواقف يمكن فيها للعميل تعلم سلوك جديد، أو الإقلال من سلوك مشكل دون حاجة إلى الممارسة أو التدعيم المباشر. كما أنها ذات فعالية فى عرض السلوك الإنسانى المعقد، ويمكن استخدامها فى العلاج الفردى والجماعى. ولذلك فإننا نرى أن الطفل يتعلم سلوكه من خلال التقليد لنموذج Modeling سواء أكان هذا النموذج المقدم للطفل من ناحية الوالدين، أو المدرسين، أو الزملاء والأصدقاء، أو وسائل الإعلام المختلفة، وكذلك من الدراما حيث يحصل الطفل إما على نماذج من السلوك المشكل مثلًا كالسلوك العدوانى فيقلدها، أو يحصل على نماذج من السلوك السوى فيقلدها أيضًا، ومن هنا نؤكد على ضرورة العناية بما يقدم للطفل وخصوصًا فى المسرح المدرسى، هذا المسرح الذى ينظر إليه الطفل على أنه المسرح المدعم بالمثالية

والرسمية، ولا يدخله الباطل؛ ومن هنا أيضًا يجب العناية بالنماذج المقدمة فيه سواء فى المسرح المدرسى التقليدى بنصوصه المعدة سابقًا، أو فى المسرح التلقائى الذى نطالب بزرعه فى مدارسنا، ورى هذه المساحة الخضراء، وتنقيتها من الحشائش الطفيلية الضارة بالثمار والحصاد.

٢ - لعب الدور Role playing:

ويرى هودجسون **Hodgson** أن لعب الدور هو واحد من المفاهيم الدالة فى الإطار العلاجى، وأن مفهوم الدور النفسى يتم بـ:

أ - ملاحظة عمليات الدور داخل السياق الحياتى ذاته.

ب- وبدراستـــه تحـت ظـروف تجريبية.

جـ- وباستخدامه كأسلوب فى العلاج النفسى.

د- ولاختبار وتجريب السلوك فى (هنا والآن).

ويؤدى لعب الدور وظائف عديدة، حيث يساعد المعالج على أن يحدد أى المسالك تحتاج إلى أن يتم تغييرها فى العميل بحيث يكون بمقدوره أن ينقل استجابات إيجابية من الناس المحيطين به فى بيئته، وإنه ليزود أيضًا المعالج بالمعلومات الضرورية، بحيث يمكن أن يتم نمذجة المسالك الملائمة له وتعزيزها فى حضورهم بحيث يلعب دور نفسه. وكذلك يكون من الممكن أن يتعلم العميل بشكل أفضل كيف يتنبأ باستجابات الناس المهمين فى بيئته، وذلك عبر لعب أدوارهم.

كذلك فالتمثيلية يمكن أن تبنى على أساس المشكلة موضوع الدراسة، فيطلب المعالج من الحالة أن يقوم بتمثيل الدور كما لو كان فى الحياة اليومية.

٣- الأسلوب الازدواجى Doubling:

وفيه يقوم شخص آخر (المربى/ المعالج) بنفس دور الشخصية الرئيسة، فيتكلم

مع الحالة كما لو كان الشخص يحادث نفسه، ويستعرض مختلف البدائل بينه وبين نفسه.

٤- قلب الأدوار Switching or role reversal:

وفيه يتبادل فردان أدوارهما.

٥- التقليد أو أسلوب المرآة Mirror Technique:

وفيه يقوم الشخص بتمثيل دوره، ثم يطلب من أحد الحاضرين أن يقلده بينما يجلس الشخص وسط الجمهور، وهكذا يستطيع الشخص أن يرى كيف يراه الآخرون.

٦- أسلوب التعـويض Substitution:

وقد ابتكره سبيروف **Speroff**، وفيه يقوم شخصان أو أكثر بالسلوك بطرق مختلفة مع الشخص الواحد.

٧- تمثيل الأدوار فى موقع العمل On the spot role playing:

ويسمى لعب الأدوار الحقيقى، أى أنَّ اللاعب يقوم بدور غير دوره الحقيقى، ليفهم مشكلات من يقوم فعلًا بالدور فى الواقع.

وفى هذا ما يذكرنا بأسلوب التحليل الخلالى فى مقارنته بالسيكودراما، ففى التحليل الخلالى يقوم العميل بمعايشة هذا النص من حياة العميل، وهو فى ذلك يأخذ نوعًا من العملية التجريبية لفنيات السيكودراما، إلا أنه فى السيكودراما كان المعالج يمكن أن يأتى بصغير ليلعب دور الطفل، ولكن فى التحليل الخلالى نرى المعالج يلعب بنفسه دور الطفل، حيث إن ذلك يميز بين الدور ومراحل الأنا، وهو ما يعد نوع من فنية لعب الأدوار فى السيكودراما. هذا ومن التطبيقات المهمة للعلاج بالتمثيليات النفسية ما يسمى بالسوسيودراما sociodrama، وهى تمثيلية تعالج مشكلة عامة لعدد من الأفراد، أو المشكلات الاجتماعية بوجه عام.

وكذلك فقد استخدم بعض المعالجين أشكالًا مساعدة من الأداء فى العلاج مثل ما أطلق عليه الرقص النفسى Psychodance.

المسرح المدرسى ونظرية التلقائية:

يرفض حسين عبد القادر نظرية التطهير لأرسطو، ويرى أن إعادة البناء Reconstruction تزيح جانبًا تلك الوظيفة التى تصبح ثانوية بجانب إعادة البناء، باعتبار أن البناء - خاصة فى المسرح المدرسى ومسرح الطفل عمومًا - هدفًا أسمى يتجاوز مجرد التطهير، فالفن المسرحى هو التوازن الضرورى لعقل الطفل ووجدانه ونموه وقد يصبح الصديق، وعلى هذا الصديق أن يعين الطفل بكل ما يملك من إمكانات فى اتجاه التغيير والخلق والبناء وإدراك الواقع والسيطرة عليه وتشذيبه أو إعلائه إذا اقتضى الأمر.

ولذلك فإنه يدعو إلى مسرح التلقائية Spontaneity Theatre مشيرًا إلى أنه يطرح منهجًا قديمًا حديثًا، قديمًا إذ بدأ من ميدان الطقس الاحتفالى، والعلاج واللعب، وحديثًا إذ تخطاه فى أمم اهتمت بالطفل وأدركت أنه أبو الرجل وصانع الغد حقيقة لا مجرد أقوال سائدة فانشغلت بمعانقة علم النفس والعلوم الإنسانية عامة بالمسرح كنشاط إنسانى لتتجاوز مجرد العلاقة حتمية الفعل؛ فى ظلال خبية فلسفة العلم ليكون الميلاد الجديد نجمة نهتدى بها فى فهم الطفل وإثراء عالمه والأخذ بيده لغد يبنى لنا فيه هو الآخر ويساهم فى صياغة عالمنا.

والتمثيل المسرحى التلقائى له تأثير إصلاحى ملحوظ على السلوك، وهو يستطيع أن يقوم بدوره كشكل من أشكال الوقاية النفسية؛ والعيادة النفسية اليوم تعالج بأساليب اللعب الدرامى والسيكودراما ما عجزت عنه أساليبنا التربوية التقليدية، فالدراما العلاجية هى وسيلة معينة على نمو الشخصية.

ودراما الطفل هى شكل من أشكال التعبير الذى يختص بالطبيعة الإنسانية كلها، وبالاستعانة بها يصبح الأطفال سعداء واثقين بأنفسهم، مطيعين، فإذا ما عنى بها

الكبار بحكمة ووعى أمكنهم أن يلاحظوا مدى ما بلغه أطفالهم من تقدم فى الحياة، فالنمو العقلى والجسمى للكائنات الصغيرة هى ما يختص به هذا الشكل من أشكال الفن، كما أنه قد يتغير موقفنا من الناس، ويتعمق فهمنا لهم بمقدار ما نتعرف على دراما الطفل ونتفهمها وهى لهذا ذات أهمية كبيرة للآباء والمعلمين على السواء.

وفى الدراما، أى فى الفعل والنضال يكتشف الطفل الحياة والنفس عن طريق المحاولات النفسية والانفعالية، ثم عن طريق التدريب المتكرر وهذا هو اللعب الدرامى.

ونرى أنه رغم أهمية وضرورة وجود المسرح التلقائى فى المدرسة، وضرورة الاهتمام بالطفل المشكل فى مدارسنا وخاصة الطفل العدوانى إلا أننا نجد أن هذا الأمر لا يعنى به العناية الكافية، ومن الواضح أن هذا المجال من الممارسة السيكولوجية فى حاجة ملحة لبذل جهد أكبر لتطبيق المعلومات فى ميادين التعلم الإنسانى، والتفاعل الاجتماعى للمساعدة فى تقديم إسهامات جديدة فى ممارسة العلاج النفسى للطفل المشكل فى مدارسنا وخاصة الطفل العدوانى.

نظرية التطهير النفسى أو الإفراغ الانفعالى (من خلال التلقى):

يعتبر أرسطو أول من أشار إلى أن الإنسان يشعر بالراحة عند مشاهدة التراجيديا؛ لأنها تثير فيه إحساسات الشفقة والخوف بالنسبة للبطل، وبذلك يتطهر المشاهد (المتلقى) من هذه الإحساسات، ويتخلص منها، مع إحساسه بالراحة؛ لأن الكوارث التى ألمت ببطل المسرحية لم تقع عليه هو.

ويوضح **جلال العشرى** أن المأساة والملهاة (التراجيديا والكوميديا) لكل منهما غاية خلقية عند أرسطو، هى إحداث نوع من التطهير، غير أنه يتم فى حالة المأساة بإثارة انفعالى الشفقة والخوف، ويتم فى حالة الملهاة بإثارة انفعالى السرور والضحك.. على أن هذا التطهير فى كل أنواعه هو نتيجة الجمال الفنى أو الجمال؛ لأن الأداء المقدم هنا غير ضار بطبيعته، وفى بعض الحالات لا يقصد من الجمال الفنى

تطهير الانفعالات، لكن الإصلاح من شأنها، والتخفيف من حدتها، كما فى المسرحيات التى تعرض قضايا عامة.

ويرى كثير من علماء النفس أن التمثيل من أهم الوسائل لتحقيق الشفاء النفسى، فقيام الفرد بمشاهدة الأعمال الدرامية أو تمثيل أحد أدوارها يؤديان عادة إلى نقص التوتر النفسى، كما يخفف من حدة الانفعالات المكبوتة، وذلك عندما يندمج المشاهد فى مشاهد التمثيلية، أو يتقمص دورًا معينًا.

فالدراما تعمل كمنفذ لتصريف الطاقات الانفعالية المحبوسة، ويقصد بعملية التصريف أو التفريغ هذه، تطهير الذات أو التفريغ الانفعالى عن طريق الفن، والتخفيف من آلام التوتر والقلق عن طريق إعادة إحياء الخبرات الماضية، وخاصة تلك الانفعالات التى كبتها الفرد بحيث يمكن أن يواجه السبب الحقيقى للمشكلة.

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن مشاهدة مناظر العنف - فى الدراما - لا تؤدى إلى اعتبار العنف أو الوحشية أسلوبًا للحياة، أو حلًا للمشكلات الشخصية أو الاجتماعية، بل على العكس من ذلك تمامًا فإنهم يعتقدون بأن مشاهدة مناظر العنف - فى الدراما - تتيح للمشاهد (المتلقى) أن يتخلص فى خياله من رغبات كان من الجائز أن يحققها فى الواقع لولا عملية التفريغ التى تحدث له عند مشاهدة هذه المناظر العنيفة.

ونرى أننا إذا تأملنا المشاهدين، وهم يتابعون عرضًا مسرحيًا، نجد أنهم يدخلون فى علاقة توحد مع شخوصها، وأن ذلك يرى بوضوح عند الأطفال - مع ملاحظة أن كل مشاهد صغيرًا كان أم كبيرًا يتوحد مع الشخصية التى تتناسب ملامحها النفسية مع تركيبته الشخصية - هذا التوحد الوجدانى يجعل المشاهد يعيش الأحداث كما تعيشها الشخصية: فيشعر بالضيق إذا عانى الممثل من عوامل تساعد على الضيق، وهو يصفق سعيدًا إذا انفرجت أزمات الممثل، ويضحك معه، ويشعر

أنه يريد أن ينتقم من أى شخص يضايقه.. وكثيرًا ما نسمع عبارات تحذير أو تأييد أو تشجيع من كثير من مشاهدى المسرح فى أثناء مشاهدة المسرحية. وتكون الدراما المسرحية أكثر تأثيرًا كلما استخلص المشاهدة (المتلقى) ما تريد أن تقوله الدراما كنتائج يتوصل هو إليها، ولا تلقى إليه كمواعظ مباشرة.

أساليب العلاج الدرامى النفسى بالتلقى:

يرى مدحت أبو بكر أن أساليب العلاج الدرامى النفسى بالتلقى تنقسم إلى قسمين: يتضمن الأول أساليب العلاج الدرامى النفسى غير المباشر، أى العلاج الذى يتم بدون تدخل المعالج الدرامى النفسى، ويتلقاه المشاهد بدون توجيه، ويشعر به طبقًا لحالته النفسية وما يشعر به وقت التلقى. ويتضمن القسم الثانى أساليب العلاج الدرامى النفسى الموجه، والذى يتم بتدخل المعالج النفسى وتوجيهاته، واختيار العرض الدرامى المناسب للحالة التى يتعامل معها - ثم مناقشة العرض المسرحى بعد انتهائه مع العميل - المريض النفسى. وهو يرى أن ما يهمنا هو العلاج الذى يتم بتدخل وتوجيه المعالج الدرامى النفسى؛ لأن الأساليب العلاجية التى تتم بدون تدخل أو توجيه تكون الاستفادة منها مؤقتة، وتتوقف على العديد من المعايير والمواصفات التى لا بد أن تتوفر فى العرض الدرامى، وفى المتلقى فى ذات الوقت.

وتتضمن أساليب العلاج الدرامى النفسى بالتلقى، ومن خلال تدخل المعالج الدرامى وتوجيهه ما يلى:

١ - التصريف الانفعالى Abreaction:

يتركز الاهتمام فى أسلوب التصريف الانفعالى على إتاحة الفرصة للعميل حيث يحدث التنفيس والتصريف الانفعالى، ويستخدم أسلوب التصريف الانفعالى بنجاح فى الحالات التى تسببها مواقف صادمة حديثة مثل الحرب والحوادث كالحريق وما شابه ذلك من خبرات إذا لم تصرف فقد تتطور إلى عصاب.

ونرى أن الأحداث التى يتضمنها العرض الدرامى الذى يشاهده العميل بصحبة المعالج الدرامي يساعد على الإفراغ الوجدانى للعميل الذى يتوحد مع الشخصية، ويتقمصها، فيقوم بالتفريغ الوجداني الداخلى لمشاعره المكبوتة فى نفس الوقت الذى تقوم فيه الشخصية داخل العمل الدرامي - المسرحى - بالإفراغ الوجدانى لمشاعرها، وبعد ذلك يقوم المعالج بمساعدة العميل على الإفراغ الوجدانى (التطهير) بشكل مباشر وأكثر حرية حتى يمكن أن يتخلص من كل ما يضايقه من مشاعر سلبية.

٢- الشـــرح والتفسيـــر:

وهذا الأسلوب يهدف إلى إحداث تغير فى بناء شخصية العميل وإلى تحقيق التوافق، ويشترط لكى يحدث التغير فى بناء شخصية العميل أن يكون لديه دافعية قوية للعمل على تحقيق ذلك الهدف، كذلك يشترط أن تكون درجة تكامل شخصية العميل تسمح بتحمل القلق الذى يرسبه الشرح والتفسير. ويقوم أسلوب الشرح والتفسير على مبادئ أساسية منها أن السلوك الانفعالى غير المقبول اجتماعيًا يجب أن يعدل عن طريق الفهم والبصيرة بشرحه وتفسيره. كذلك فإن عملية شرح وتفسير السلوك الانفعالى تجعل الفرد أكثر وعيًا بتوتراته الانفعالية، وصراعاته، وتؤدى إلى الاستقرار والضبط الانفعالى.

ونرى أن هذا الأسلوب، وغيره من الأساليب يمارسها المعالج على مستويين، مستوى يتعلق بالمعالج والعميل والعلاقة العلاجية بينهما.. والمستوى الثانى من خلال إسقاط شخصيات العروض المسرحية التى يختارها المعالج للعميل، وتنبيه العميل إلى ملامح وسلوكيات هذه الشخصيات.

خطوات تطبيق أساليب العلاج الدرامي النفسي بالتلقي:

يقوم المعالج الدرامي النفسي بمجموعة من الخطوات لتطبيق أساليب العلاج الدرامي النفسي قبل تنفيذ الأساليب العلاجية.. هذه الخطوات هي:

١- دراسة الحالة لاختيار الأساليب العلاجية، والعروض المسرحية المناسبة.

٢- وبالتالى يجب أن يكون ملمًا بالعروض المسرحية المعروضة، وأن يقوم بتحليل شخصيات العروض، وانتقاء الجوانب العلاجية فيها، وذلك لاستخدامها فى الحالات التى تتناسب هذه الأساليب معها.

٣- وفى حالة عدم وجود العروض المسرحية الحية، يمكن للمعالج الاتجاه إلى المسرحيات المسجلة على شرائط الفيديو.

٤- بعد ذلك يبدأ التطبيق إما بالعروض الحية المعروضة فى المسارح وقت التعامل مع الحالة.. أو بالعروض المسجلة.

٥- ويقوم المعالج بتنبيه العميل إلى طبيعة المشاهدة للعرض المسرحى، ويتدخل من وقت لآخر فى أثناء حدث، أو جمل حوارية، أو سلوكيات للشخصية لتكوين بصيرة العميل تجاه المناطق العلاجية.

٦- ويقوم الباحث بوضع مجموعة مراحل علاجية يطبق خلالها المقاييس النفسية المناسبة، وذلك لبيان مدى التحسن والتقدم فى مراحل العلاج المختلفة.

٧- وبعد انتهاء التدخل العلاجى يترك المعالج العميل لمدة مناسبة يحددها المعالج حسب طبيعة الحالة، ثم يقوم بإعادة تطبيق المقاييس التى اختارها للتعرف على مدى استقرار الحالة فى المتابعة.

المسرح المدرسى ونظرية التطهير النفسى أو الإفراغ الانفعالى (من خلال التلقى):

لقد أصبح المسرح الآن ذا أهمية كأحد العوامل فى فهم الشخصية الإنسانية كمحصلة للأوضاع الاجتماعية، ولقد أصبح المسرح من شأن الفلاسفة الذين لا يحاولون تفسير العالم فحسب، بل يعملون على تغييره، وأصبح المسرح يقوم بدور المعلم. فالمسرح هو شكل من أشكال الفن، والفن تجربة سيكولوجية ووجدانية وروحية وعقلية ذهنية بحيث تستولى على المتلقى وتصير جزءًا عضويًا من كيانه الإنسانى.

وفى المسرح المدرسى التقليدى نجد الأطفال يندمجون مع أبطال الدراما، ويتقمصون بعض أدوار أولئك الذين يتأثرون بهم. حيث إن التقمص هو عملية لا شعورية يمتص من خلالها الفرد الصفات المحببة إلى نفسه من شخصية أخرى يكن لها الإعجاب، أو الحب سواء أكانت تلك الصفات طيبة أم سيئة ويساعد التقمص الطفل على اكتساب الكثير من العادات والتقاليد واللغة، وأنماط السلوك المختلفة. وقد تكون بعض أنماط التقمص ضارة كتقمص الطفل شخصية منحرف أو مجرم، أو طائش، أو صاحب شهرة زائفة، أو تقمص طفل لا تتلاءم شخصيته وظروفه مع شخصية وظروف المتقمص عنه. ومن هنا جاء التوكيد على وجوب تصوير الأبطال للأطفال من عالم الواقع أو الخيال ممن هم من الخصائص الأخلاقية المتوافقة مع خصائص الطفولة وأهداف المجتمع.

وتؤكد كل من عواطف إبراهيم، وهدى قناوى على دور المسرح المدرسى فى تلبية حاجات الأطفال النفسية وهى:

١- الحاجة إلى الحب: فالطفل الذى يعانى الجوع العاطفى يشعر أن مجتمعه يلفظه وبالتالى يصبح سيئ التوافق، ومضطربًا نفسيًا.

٢- الحاجة إلى الأمن والطمأنينة: وقد تبعث الدراما فى نفوس الأطفال طاقة لمواجهة ظروف حياتهم مثلما يفعل بطل المسرحية حينما يتخذه الأطفال نموذجًا ومثلًا يهتدى به.

٣- الحاجة إلى الانتماء: ومن أهم ما يحتاج إليه الطفل فى حياته أن يشعر بالانتماء إلى جماعة تتقبله ويتقبلها، والمسرحيات التى تتناول حركة الطفل فى هذه الدائرة تشبع حاجة الطفل إلى الانتماء.

٤- الحاجة إلى التقدير: ومسرح الطفل يستطيع أن يشجع ويدعم حاجة الطفل إلى التقدير واحترام الذات للطفل المحروم واقعيًا من هذا التقدير فى حياته.

٥- الحاجة إلى النجاح وتحقيق الذات: ويستطيع الطفل إشباع هذه الحاجة من خلال انجازاته، أو من خلال تمثيل دور من أدوار المسرحية أو فى المشاركة للإعداد لها، أو من خلال التوحد مع ابطالها.

٦- الحاجة إلى المعرفة والفهم والكشف والاستطلاع: ولمسرح الطفل دور كبير فى إشباع حبه للاستطلاع والمعرفة وكشف الغموض بما يقدمه من عناصر الموضوع والحركة والإثارة والتشويق التى تستغل خيال الطفل، وبما يقدمه من معارف ومعلومات علمية فى سياق المسرحية.

هذا، ونرى أن نظرية التطهير تتجه منذ مولدها على يد أرسطو إلى المتلقى، فهى تضع الجمهور نصب عينها، وكل منظريها لا يحتفون إلا به، تاركين الممثل (المؤدى) وهو عندهم بالقطع من المحترفين حتى يمارس هذا التأثير على المتلقى، لذلك فهم يتركونه لمفاهيم الفن، وعلوم الحرفية والصنعة، وذلك أمر طبيعى لولادة هذه النظرية مع مسرح الكبار وله.

وإذا كان مسرح الطفل هو مسرح للطفل، إما للطفل المتلقى فقط من المؤدين الكبار أو من مؤدين من الصغار، أو منهما معًا، فذلك هو المسرح التقليدى، وإما هو للطفل المشارك المبتكر للفعل المسرحى، وذلك هو مسرح التلقائية، ويلاحظ أن الطفل فى المسرح الأول مكانه فى صالة العرض، جالسًا على كرسى، ومفروض عليه أن يتعلم آداب الكبار فى المشاهدة والاستماع، وعدم إصدار ما يشوش على العرض، أو يؤثر فى سكينة زملاء المشاهدة، وهو واحد من النظارة أو من المتفرجين، فليترك طبيعته التى جبل عليها، ولتفرض عليه القيود والأغلال لتراه رمزًا للطاعة والأدب، ومن ناحيته ليرحب بسطوة القهر وجبروته، ولنضحى بالطفولة باسم الطفولة.

ولا يشذ المسرح المدرسى الحالى فى مدارسنا عن هذه القاعدة إلا أن ممثليه دائمًا من الأطفال زملاء المشاهدين الصغار فى أحسن الأحوال؛ ذلك لأن أغلب العروض - عروض أطفال المسرح المدرسى - توجه إلى الكبار والمسئولين الذين يحتلون

الصفوف الأولى ويستمعون لأعظم آيات الثناء والمديح لتشريفهم حفلنا وما إلى ذلك من عبارات.

وفى مقال رائع لنهاد صليحة عن "المسرح بين رسالة الحرية وفلسفة العصا" تقول: عندما وصلنا القرية أبهجتنا المناظر والتجمع البشرى الكثيف، والاستعداد للعرض، وجو الترقب، وفجأة ظهرت العصا فى يد حسناء أنيقة على وجهها القرف الشديد والتأفف، واحتقار تام للعرض الدائر على خشبة المسرح ولمشاعر النظارة، وأخذت تلوح بالعصا وتصرخ فى الأطفال الذين حاولوا التسلل من تحت المقاعد حتى وصلوا إلى المنطقة الخالية بين الخشبة والجمهور، وذلك بسبب قصر قامتهم، واحتلال السادة الكبار لكل الصفوف المتقدمة، وافترش الأطفال الأرض متحملين البرد ومتناسين رذاذ المطر الخفيف، وكان مشهدًا يثلج القلب. ولكن بظهور عصا الحسناء، وبين الكرباج على المسرح فى يد الباشا التقليدى يلوح به للفلاح فى عهد بائد ضاعت رسالة الحرية والكرامة والديمقراطية التى كانت المسرحية تحاول إيصالها، وتفرق الأطفال، وتلاشت لحظة التواصل الرائعة بين الجمهور وخشبة المسرح.

أيضًا، فإن من يعتلى خشبة المسرح من الأطفال هم دائمًا قلة من الأفراد يتميزون من وجهة نظر مشرفيهم بالموهبة، ويا لها من وجهة نظر، تلك التى تدفع بالطفل لأن يعتلى هذه المنصة العتيدة ليواجه فيها أهوال إجادة الحفظ، وصنعة الأداء فى فنون الإلقاء والحركة، والتقمص الواعى لمشاعر الشخصية التى يؤديها، وتحمل مطبات العرض البشرية على المنصة من الزملاء، ومن التقنية، ومن خارج المنصة من ردود أفعال الجمهور، وأيضًا من ردود الفعل النفسى داخل المؤدى الصغير.. كل ذلك وغيره مما ينوء به كاهل الممثل الكبير، هذا الذى نال وقتًا، وحصل خبرة وممارسة، فما بالنا بهؤلاء الصغار ندفع بهم إلى المنصة دون إعداد كاف، ودون إدراك لمدى قدرتهم على تحمل ذلك. والمفروض أن يسبق هذا الصعود لهذه المنصة إعداد طويل،

ومران بين أحضان ودفء التلقائية، والمفروض أن يبدأ هذا من مرحلة ما قبل المدرسة في رياض الأطفال.

ونأتي إلى التطهير أو العلاج النفسي لهذا المتلقى الصغير فى مسرحه التقليدى. وبداية نقول: إن استخدام هذا المسرح فى تعديل السلوك لا بد أن يتوفر له أولًا نصوص جيدة يعى المشرف متى وكيف يستخدمها، ويؤديها تلاميذ تدربوا ونشئوا فى مسرح التلقائية لزملائهم الصغار، وهنا فقط يمكن أن يقدم هذا المسرح النماذج البشرية، ويقوم بفعل التأثير والتشكل، ويجعل الأطفال يتوحدون مع أبطال وشخصيات العرض المسرحى، بقوة التدعيم الاجتماعى التى تنالها شخصيات الدراما مكافأة على الفعل الإيجابى، كل ذلك فى عمل كتبه متخصص، وأشرف عليه متخصص، وتناوله بالأداء ممثل صغير - نعم - لكنه تربى فى مشواره التعليمى منذ الروضة فى مسرح التلقائية، وهنا، وبالنسبة لهذا المؤدى الصغير يصير التأثير نابعًا من تلقائيته.

فالتأثير لهذا المسرح يتوقف على المتلقى والمشرف المربى والمعالج، ومدى الفهم والقدرة على الاستيعاب، وعدم الانصراف بالشرود أو غيره عن متابعة العرض من أطفال الحركة هى حياتهم، والسكون والقيود ضارة بنموهم.

هذا ونرى أن للمسرح تأثير كبير فى سلوك الأطفال، فإن الأطفال وهم يتعرضون للدراما - بالتلقى فى المسرح التقليدى أو بالمشاركة فى مسرح التلقائية - يتعلمون ما هو مرغوب فيه من السلوك، وما هو غير مرغوب منه، ويكتسبون قيم ومفاهيم وسلوكيات كثيرة صحيحة إلى جانب أخرى عدوانية مرفوضة، لذا تتعالى نداءات المعنيين، وهى تدعو إلى الالتزام بالأسس والمبادئ العلمية فى الاتصال بالأطفال من أجل بناء ثقافة للأطفال تستطيع أن تؤدى وظائف إيجابية فى الطفولة.

كذلك فإن استخدام المسرح كأداة لتعليم السلوك ليس بدعة جديدة على الإطلاق فجميع مسرحيات الخوارق والمسرحيات الأخلاقية فى إنجلترا وأوربا

كانت مسرحيات إرشادية لتفسير عقائد الكنيسة وشرحها للجماهير فى العصور الوسطى.

تعليق على نظريتى التلقائية والتطهير:

إن نظرية التطهير تصب جلّ اهتمامها على المتلقي، أما مسرح الطفل ابن القرن العشرين، ووليد اهتمامه واهتمام علم النفس المعاصر بالطفل، فقد تمخض عن مسرح التلقائية.. مسرح إعادة البناء تحت ظل خيلة علم نفس الطفل، يكون الفن المسرحى "هو التوازن الضرورى لعقل الطفل ووجدانه ونموه". ويكفى أن جميع مدارس علم النفس الحديث قد أسهمت بأساليبها فى هذا العلاج الجماعى، الذى أنبت أحلى أزهاره (السيكودراما) التى هى فى جوهرها ومظهرها مسرح التلقائية الذى يضع الطفل فى بداياته فى صالة العرض وليس فوق المنصة، فالمنصة بستائرها وكواليسها، وبالمسافة المظلمة بينها وبين الجمهور غير موجودة فى مسرح التلقائية، والطفل يتحرك فى الصالة مع أقرانه يمارس حياته وألعابه الحرة، ويجسد أحلامه وخيالاته فى حركة وتعبير حر، يكشف عن مكنون أسراره، وطموحاته وآماله، فلا يجوز أن يتطفل عليه أحد من خارج جماعته؛ لأن المبدع الصغير يؤلف قصته، ويخرجها ويمثلها فى مرحلة واحدة، فلا يجوز أن نشوش على الفنان الصغير، أو يقطع أحد حبل أفكاره ومشاعره الرقيقة المرهفة، فلو شعر بأنه مراقب فسوف يطير الإلهام ويتوقف الإبداع.

من ذلك نرى أن مسرح التلقائية هو مسرح المشاركة، وهو مسرح لا يقتصر على فئة قليلة من التلاميذ فى المدرسة، فهومسرح للجميع والمدرسة مطالبة بأن تشرك فيه الجميع، مسرح ليس له أعراض جانبية تنتج من ذعر التلميذ الصغير فجأة فوق المنصة الشامخة الرهيبة، هو التمثيل الحر، امتداد اللعب التمثيلى الحر الذى هو أبرز سمات الطفل وهو عندما يمارس التلقائية يمارس ذاته، ويكشف ويعيش خبرات.. وينمى خيال.. والجمهور ليس جمهورًا بالمعنى المعروف، إنما هو جماعة الأقران الصغيرة المشاركة للمؤدى فى العمل.

لقد اهتم العالم المتقدم كله بمسرح التلقائية؛ لأهميته الكبيرة، ولأثره البالغ في الطفل، وغيابه في بلادنا، وعن مدارسنا، وغياب مناهجه العلمية في الأكاديميات والجماعات، يشير بوضوح إلى ما يلقاه هذا الفن من عنت في بلادنا فكوادره العلمية قليلة، والندرة المتخصصة غائبة عن الساحة أو تضيع صرخاتها بين زخم الضجيج وسماجة المظهرية.

وهكذا نخلص إلى أنه في أثناء ممارسة النشاط التمثيلي في المدرسة يتعلم الطفل الكثير، فهو نشاط ينمي الطفل جسديًا وثقافيًا واجتماعيًا ونفسيًا وفنيًا، وهو نشاط محبب للطفل يمارسه في سنواته الأولى، فهو جزء أساسي من لعبه التي يبتكر فيها أشخاصًا ومواقف، ويرتجلها بشكل تلقائي وهو يتخيل نفسه في أشكال وصور مختلفة ومواقف مختلفة، فهو مرة أسد وأخرى عفريت، وهو طائر في السماء، وهو محارب..إلخ. ومن خلال الملاحظة يتعلم الطفل من البيئة، ومن سلوك الآخرين، وقد يتعلم أنماطًا جديدة من الاستجابات لم تكن متاحة له من قبل، وذلك عن طريق ملاحظته هذه الأنماط السلوكية الجديدة التي يبديها الآخرون، فالأطفال عندما يرون الأنماط السلوكية الجديدة من خلال شكل نماذج تعاقب العدوان وترفضه وتشجع سلوك الحب والتعاون، مع التوكيدية والإيجابية في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة فهم يتوحدون مع هذه النماذج الرمزية التي يقدمها المسرح المدرسي، وذلك بعد أن تكون داومت على ملاحظتها فيما يقدم في هذا المسرح، وبعد ذلك تكون المحاكاة والتقليد، ويتم ذلك بتلقائية وفطرة يتميز بها الأطفال.

ومن هنا نرى أن للمسرح المدرسي دورًا كبيرًا في العلاج النفسي للأطفال.

الفصل الثانى

مســرح الطفــل ومراحــل النمــو

إن للإنسان خصائص نمو عقلي ونفسي، لها سمات خاصة، ومظاهر مميزة تختلف من مرحلة إلى أخرى، لا نستطيع أن نتجاوزها. فمثلًا لو لاحظنا سلوك اللعب في مراحل الطفولة المتتالية، نجد أن لعب الرضيع يختلف أسلوبًا وتعقيدًا وديمومة ونظاما ونوعية عن لعب الطفل في مرحلة قبيل المدرسة، رغم أن مواد اللعب ومواقفه قد تكون متشابهة تمامًا. ولو أننا وجدنا طفلًا ورضيعًا يلعبان بنفس الأسلوب والنظام، فإن ذلك يلفت النظر؛ لأن لعبهما يجب أن يختلف أسلوبًا ونظامًا بالنسبة لأنهما في مرحلتين مختلفتين من مراحل النمو. وهذا الوضع يضع أمامنا عدة احتمالات، منها أن الطفل قد يكون متأخرًا في نموه، وأن الرضيع قد يكون متقدمًا.

ومن خلال تجارب بياجيه "Piaget" تتضح الفروق الإدراكية عند الأطفال في مراحل نموهم، فمثلا حينما عرض على طفل وعائين أسطوانيين متماثلين في الشكل والحجم وكلاهما ممتلئ بالخرز إلى نصفه، فإن هذا الطفل أدرك أن الوعائين محتويان على كميتين متساويتين، ولكنه حينما أفرغ أحد الوعائين في وعاء آخر أكثر طولًا وأقل عرضًا، فوجد أن طفل الرابعة يقول: بأن الوعاء الأطول يحتوى على كمية أكبر من الخرز من الوعاء الآخر، بينما نجد أن نفس الطفل عندما يبلغ السابعة من عمره يدرك أن الكمية تظل ثابتة لا تتغير بغض النظر عن مظهر الإناء. ولكن بمزيد من الخبرات التي يكتسبها الطفل في سن الثامنة أو العاشرة من العمر يدرك أن مقدار المادة وحجمها ووزنها ثابت لا يتغير بتغير الشكل.

ولذلك فإن العمل المسرحى الذى يقدم للطفل يجب أن يكون مناسبًا لمرحلته العمرية. فقد دلت الدراسات النفسية على أن الأطفال يحاولون التهرب من الأعمال التى تعلو على مستواهم، بينما نجدهم يثابرون على العمل إذا شعروا بقدرتهم على النجاح، والمواد التعليمية التى تناسب الأطفال يكون لها معنى فى أذهانهم، وتساعد على تنمية معلوماتهم وزيادة خبراتهم، وتحقق الكثير من الأهداف التى أهمها، إحداث نمو وتطوير فى شخصيات الأطفال فى الاتجاه الاجتماعى المرغوب فيه.

وتؤكد "**وينفرد وارد**" على وجوب توافق ومناسبة الموضوع المقدم للطفل مع المرحلة العمرية له، فما يقبله الأطفال فى سن الخامسة يبدو تافهًا بالنسبة للأطفال فى سن الحادية عشرة، وما يهز مشاعر هؤلاء الأطفال، يثير فزع الأطفال فى سن الخامسة.

وتوضح "**وينفرد وارد**" مستويات العمر لمسرح الطفل، فتعتبر المسرح المثالى للأطفال هو الذى يقدم ثلاث سلاسل من المسرحيات على الأقل تتفق مع خصائص كل مرحلة: الأولى للأولاد والبنات من السادسة إلى الثامنة، والثانية من التاسعة إلى الثانية عشرة، والأخيرة لمن تجاوزوا الثانية عشرة. أما الأطفال الصغار فلا حاجة بهم إلى مسرح، إذ إن ألعابهم فيها من التمثيل ما يكفى.

فمن الملاحظ أن صغار الأطفال قبل سن الخامسة لا تحتاج إلى مسرح، إذ إن فى لعبهم الإيهامى أو التخيلى ما يكفيهم، ومن الصعب أن يشد المسرح انتباه الطفل فى هذه السن.

كذلك فإن "**موفق الحمدانى**" يؤكد على أن لتذوق الفنى علاقة بعمر الطفل، وجنسه، وذكائه، ومقاييس أهله وأقرانه.

فكيف يمكن اختيار المسرحيات التى تناسب التلاميذ، فى المراحل العمرية التى يمر بها الطفل؟

يتطلب هذا معرفة خصائص كل مرحلة، لكي يتسنى لنا وضع ما يشبع الحاجات النفسية والعقلية لكل مرحلة من هذه المراحل:

١ - مرحلة الواقعية والخيال المحدود:

وهي تشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث إلى خمس سنوات. ويملك الطفل طاقة حركية كبيرة، تجعله يمشي، ويجري، ويتسلق، ويجد نفسه في دنيا يجهل الكثير عنها، فيحاول أن يفهم الأشياء من حوله، ولذلك يكثر الطفل من الأسئلة. ومن سمات هذه المرحلة "اللعب الإيهامي" والمقصود باللعب الإيهامي أن يتطابق الطفل مع أدوات اللعب المتاحة أمامه. فنجد الطفل يمسك بعصا، ويضعها بين ساقيه، ويجري بها، ويتصورها حصانًا. ونرى الطفلة تجعل العروسة - دميتها- وكأنها ابنتها، فتدللها، وتهدهدها، وتهددها، وتغني لها تارة، وتارة أخرى تغضب منها وتنهاها عن فعل شيء.

ويشير "محمد أبو الخير" إلى أن الطفل في هذه المرحلة لا يستطيع أن يستوعب مسرحية بشرية لما فيها من لغة قد يصعب عليه فهمها؛ لأن إدراك الطفل لم يبلغ النضج الكافي لمتابعة مسرحية حوارية، ولما للطفل من قدرة حركية عالية في هذه المرحلة تجعله ينتقل كثيرًا؛ فيحول ذلك دون استمرارية المتابعة. بينما يمكنه أن يرى مسرحية عرائس، تدور في عالم الحيوانات والطيور في أشكال جذابة، قليلة الحوار، تعتمد على الحركة اعتمادًا أساسيًّا، وتقدم في نطاق زمني تحتمله قدرة الطفل في هذه المرحلة على التركيز (١٥ ق - ٢٠ ق).

٢ - مرحلة الخيال المنطلق:

وتشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ست إلى ثماني سنوات. ومن أهم سمات هذه المرحلة هي خيال الطفل الحر، فهو يتطلع بخياله إلى عوالم أخرى تعيش فيها الجنيات العجيبة والحوريات الجميلة، والملائكة والعمالقة والأقزام في بلاد

السحرة والأعاجيب، ومن هذه القصص كثير من أساطير الشعوب، وقصص ألف ليلة وليلة.. وما إليها. وهذه القصص الخيالية تهيئ للأطفال قدرًا كبيرًا من المتعة.

وتشير "حنان العنانى" إلى أن الطفل فى هذه المرحلة يكون قد ألم بكثير من الخبرات المتعلقة بالبيئة التى يعيش فيها ويطمح للتحليق بخياله إلى عالم أكثر رحابة لذلك يجد فى المسرحيات الخيالية سحرًا خلابًا. وكذلك فإن أهم مواصفات المسرحية المقدمة لأطفال هذه السن أن تحتوى على نوع من المغامرات، وأن تكون واضحة الفكرة، خيالية، تتضمن العرائس أو المسرح البشرى أو كليهما، وتشتمل على نوع من التوجيه التربوى والاجتماعى.

٣- مرحلـــة البطولـــة:

وتشمل هذه المرحلة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين تسع إلى اثنتى عشرة سنة. وفى هذه المرحلة يظهر بقوة ميل الأطفال إلى الاستهواء، وهو تقبل آراء الآخرين ممن يعجب بهم الطفل، أو يقدرهم دون نقد أو مناقشة... وهذا يدفعنا إلى أن نحرص دائمًا، على ألا نوحى للأطفال إلا بكل ما هو شريف ونبيل وصادق وحقيقى.

ويشير "محمد أبو الخير" إلى أن الطفل فى هذه المرحلة، ينتقل من عالم الخيال إلى عالم الواقع، ويتعلم المهارات اللازمة لشئون الحياة ويتقدم من المفاهيم البسيطة إلى المفاهيم المعقدة، ومن التمركز حول الذات إلى المفاهيم الموضوعية، ويكون المعايير الخلقية والقيمية، فيصبح الطفل أكثر استعدادًا لتحمل المسئولية، ويميل إلى الأعمال التى تظهر فيها المنافسة والشجاعة وروح المغامرة والتمثيل.

ويمكن تلخيص أهم مواصفات المسرحية المقدمة إلى أطفال هذه المرحلة فى أنها يحسن أن تتضمن البطولة والشجاعة والمغامرة والواقعية، والمعلومات العلمية والطابع التربوى والاجتماعى وتأكيد القيم الدينية والأخلاقية والانتماء القومى بأسلوب غير مباشر.

وتوضح "حنان العنانى" أنه إذا كان الطفل فى هذه المرحلة يرغب فى مشاهدة الحكايات البطولية والمثيرة، وتستهويه المسرحيات الطويلة ذات المناظر الكثيرة التى يمتزج فيها الخيال بالحقيقة، وتنتهى بانتصار البطل. فالبنت فى هذه المرحلة ترغب فى نفس المضمون الذى يرغبه الولد، إلا أنها تميل إلى الواقعية وتكتفى بالقليل من المواقف المثيرة، وتحب أن تكون للمسرحية بطلة بدلًا من البطل.

٤- مرحلـة المثاليـة:

وتشمل الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين اثنتى عشرة سنة إلى ست عشرة سنة، وهذه المرحلة مقرونة بفترة المراهقة، وإن كان هناك سهولة فى تحديد بداية المراهقة، وهى عند البلوغ الجنسى للذكر والأنثى، فإنه من الصعوبة تحديد نهايتها، ولكن يمكن أن يقال: إن نهايتها هو عند الوصول إلى النضج فى مظاهر النمو للشخصية الإنسانية فى جوانبها المختلفة. هذا وللمراهقة سمات عامة وهى التدرج من الطفولة إلى الرشد فى كافة مظاهر النمو البدنى والجنسى والعقلى والانفعالى. يدرك الفرد قدراته من خلال الخبرات التى يمر بها نتيجة تفاعله مع الآخرين، فيعرف حدوده وحدود من سواه، وتزداد علاقات الفرد الاجتماعية اتساعًا وعمقًا مع المحيط الاجتماعي، ويبدأ فى اتخاذ مواقف تجاه أشياء فى حياته، ويأخذ الفرد فى تكوين جملة من القيم.

ومن أهم مواصفات المسرحية المقدمة إلى أصحاب هذه المرحلة أن تكون ذات أهداف تربوية، تتضمن معلومات تاريخية ودينية، وتخاطب العقل، وتؤكد على المثل العليا.

هذا وإذا كان تحديد المستويات العمرية شىء مهم، فإن الأهم هو ماذا نقدم؟ وكيف؟ لأن طفل اليوم يختلف عن طفل الأمس، من حيث البيئة الحضارية بكل بنائها المعنوى والمادى، وهذا ما يجب أن يضعه فى الاعتبار كل المتعاملين مع الطفل.

ويشير "**يعقوب الشاروني**" إلى أنه على الرغم من هذا التقييم لنوعيات المسرحيات حتى تتفق مع مراحل العمر المختلفة- وإذا كان ذلك ممكنًا في المسرح المدرسي - فإنه قد لوحظ صعوبته بالنسبة لمسرح أطفال ناشئ. فمسرح الطفل خارج المدرسة يصعب عليه تقديم نوعيات مختلفة من المسرحيات تناسب أعمارًا متباينة. لذلك تلجأ مسارح الأطفال هذه إلى تقديم المسرحيات التي تناسب مختلف الأعمار، وهي مسرحيات تعتمد عادة على موضوعات قصص الأطفال المشهورة، ذات الجاذبية العالمية لكل الأعمار، مثل قصة سندريلا.

وكذلك يرى "**محمد أبو الخير**" أهمية وجود بعض العروض التي يصح فيها الجمع بين الكبار والصغار كمتفرجين، وذلك من منطلق أن الطفل لا ينبغي أن يشعر دائمًا بأن هناك تفرقة مستمرة، تفرض العزل الدائم لعالم الصغار، عن عالم الكبار.

الفصل الثالث

الدراما فى حياتنا المعاصرة

إن الطفولة مرحلة خصبة لتنمية السلوك السوى لدى الطفل، حيث يكون استعداده لذلك أكثر ما يمكن، فينبغى أن نعلمه كيف يتروى ويتأنى فى اتخاذ الرأى، وتأجيل الاستجابة أو تعديلها وفقًا للظروف الجديدة مع الاحتفاظ باستقلاليته، وكيف يحافظ على حقوقه فى غير تعارض مع القيم والمعايير الاجتماعية ودون أن يعتدى على حقوق الآخرين سواء فى شكل لفظى مثل النقد الهدام والتهكم والسخرية أو فى شكل مادى بدنى كالهجوم على الآخرين أو تخريب ممتلكاتهم. ويمكن أن نعلمه ذلك عن طريق نماذج سلوكية، يعيشها الطفل واقعًا وخبرات يمر بها ويتعلم منها.

وتعتبر الدراما وسيلة ملائمة لتحقيق الاتزان الوجدانى عند الأطفال وإشباع الدوافع وتنشيط الجانب العقلى المعرفى، وتنمية السلوك الإبداعى، كما أنه يتضمن أيضًا تنشيط الاستعدادات الجمالية والتشكيلية، ويساعد على الارتباط بثقافة المجتمع والتعامل مع قيمه الاجتماعية ومفاهيمه السياسية والاقتصادية، مع اعتيادهم العمل من خلال فريق متعاون، بما يعنى تنمية روح العمل مع الجماعة، واكتساب استبصار بالتفرد والاستقلال، من خلال ما يرون أو ما يؤدون من أدوار متميزة، أى بإيجاز يكفل المسرح تنشيط الأساس النفسى الفعال، وتنمية فى اتجاه الانفتاح على الجديد، والمرونة والتجويد، والأصالة والاتزان وحل الصراعات النفسية، وتقبل الآخرين.

وترى "وينفرد وارد **Winifred Ward**" أن من أهم حاجاتنا إلى مسرح

للأطفال، تلك البهجة المتصلة التي يملأ بها نفوس الأولاد والبنات، ومع أن هذا السرور الذى يجلبه لهم يعد مبررًا كافيًا لوجوده، إلا أنه يمثل جانبًا واحدًا مما يمكن أن يقدمه لهم، فكل مسرحيات الأطفال تقريبًا تقوم على المثاليات كالإخلاص والشجاعة، والأمانة، والبطولة والعدالة، ولما كانت هذه المثاليات تجسم فى شخصيات يحبها الأطفال، وتستأثر بمشاعرهم من خلال موضوع المسرحية التى يتصارع فيها الخير والشر فينعكس ذلك على سلوكهم، ففى كل ألوان النشاط الدرامي للطفل نجسد ألوانًا مختلفة من السلوك، ونعطى نماذج واضحة من المهارات تؤثر فى الطفل بطريقة مباشرة وغير مباشرة.

ونحن اليوم لا نكاد نجد مدرسة فى العالم المتقدم لا تستعين بالمسرح فى تدريب تلاميذها على الشجاعة، والقدرة على مواجهة الآخرين، وسلامة النطق وإشاعة روح الفريق والانضباط، وتحمل المسئولية وغير ذلك من القيم التربوية الأساسية، بل وتذليل صعوبات المناهج.

فالدراما لها قدرة على تفجير كل الطاقات المكبوتة داخل الطفل، ويمكن أن تُحل المشكلات للكائن البشرى عن طريق التمثيل فيعود التوازن النفسى إليه؛ لأن الدراما تحقق جاذبية على مستويين، المستوى الجمالى، والمستوى الذهنى، ففى المستوى الجمالى تعمل الدراما فى ذلك مثل عمل الموسيقى والرسم والرقص على الإسهام فى سد احتياجات الإنسان العاطفية وإشباع نهمه إلى كل ما هو جميل، وفى المستوى الذهنى نجد أن القالب الدرامى يتضمن التعبير عن نسبة هائلة من أعظم الأفكار التى تفتق عنها عقل الإنسان.

السينما ودراما الطفل

إن السينما تقوم على خدعة توهم الحركة، أو يسميها البعض خداع الرؤية . وهذا الخداع تشترك فيه مجموعة عناصر هى: آلة التصوير "الكاميرا" السينما، وآلة العرض، والعين البشرية ذاتها . إن نظرية السينما تقوم على أساس ظاهرة علمية تعرف باسم استدامة الرؤية Persistnce Of Vision التى تتخلص فى أن الصورة المتكونة لجسم ما على شبكية العين تبقى عليها فترة زمنية قصيرة .

تبلغ $\frac{١}{١٢}$ من الثانية وذلك بعد زوال الجسم المكون لهذه الصورة، فإذا عرضنا جسمًا ما أمام العين، ثم أسرعنا باستبداله بجسم آخر قريب الشبه به، بحيث تتابع صورتاهما على شبكية العين فى مدى الفترة الزمنية السالفة الذكر أمكننا عن طريق خداع البصر، الإحساس بتحرك هذا الجسم، كما نحس بتحرك الأجسام التى نشاهدها على شاشة السينما .

هذه النظرية تطبق عمليًا فى السينما باستعمال شريط أو " فيلم " يحوى سلسلة من الصور المتوالية الثابتة التى تختلف كل منها عن سابقتها اختلافًا طفيفًا، ثم تعرض هذه الصورة على شاشة بيضاء عن طريق آلة العرض Projector تعمل على إبقاء كل صورة من صور الفيلم ثابتة على الشاشة فترة زمنية وجيزة تتراوح بين $\frac{١}{١٦}$ من الثانية فى الفيلم الصامت، و$\frac{١}{٢٤}$ من الثانية فى الفيلم الناطق . وهكذا كلما دارت (٢٤) صورة أو إطار فى الثانية خلقت لدى المشاهد وهمًا بأن هناك حركة .

إن مهمة العين هنا أو دورها فى عملية الخداع هذه، هى ملء المسافات البيضاء

التى تقع بين أول صورة أو إطار، والصورة أو الإطار الذى بعدها، إذ إن العين كما أوضحنا تحتفظ على الشبكية بالمنظر لفترة وجيزة قبل أن تعرض الصورة التالية فتسد أو تملأ الفراغ أو المسافات بين المنظرين وطولها جزء من الثانية .

والسينما يطلق عليها اسم " الفن السابع " باعتبار أن هناك ستة فنون تقدمت عليها زمنيًا وهى: فنون العمارة، والرسم، والنحت، والموسيقى، والرقص، والشعر .

ولا جدال بأن السينما فن ساحر يأخذ بالألباب، ويتوحد معه المشاهدون ويتم التجارب والتقمص الوجدانى Empathy وخصوصًا مع الشخصية الدرامية المحورية المشاهدة على الشاشة حتى إن المشاهد يجد نفسه وقد أصبح جزءًا من ذلك العالم الذى يعرضه الفيلم السينمائى، فهو يرضى ويسخط، ويحب ويكره، ويضحك ويبكى، ويطمئن ويفزع، ويترقب ويتحرك . من هنا كانت أهمية هذا الفن وخطورته؛ ذلك لأنه فن ساحر واسع التأثير له أبعاده الكبيرة فى حياة البشر ومجتمعاتها وذلك لسطوته على العقول حتى إنها أصبحت اليوم بل ومنذ ميلادها مجالًا واسعًا للدعاية وترويج الأفكار والمبادئ، وكذلك استعملت لتخدير الشعوب وإغراقها فى غياهب الوهم والحلم الزائف أو إفسادها وإصابتها بالعته واللامبالاة، وقد تكون السينما أيضًا من أجل التقدم والبناء، وتحقيق العدل والوقوف إلى جانب الحق. كذلك فإن السينما قد تكون وعاء أو ذاكرة للتاريخ تسجل دقائقه وتفاصيل اللحظات الحاسمة فى حياة الشعوب، كذلك هى تقدم أروع إبداعات الإنسان معمارية وفنية وأدبية .... إلخ .

وكذلك تقدم أحدث إنجازاته العلمية والتكنولوجية، وأسرار الطبيعة وأسرار الحياة . وتساهم مساهمة فعالة إذا دخلت فى العملية التعليمية والتربوية، وبشكل عام هى أداة لها دور خطير فى تكوين الرأى العام، وتحويل الاتجاهات، وذلك باعتبارها من أهم وسائل الاتصال الجماهيرى .

ومن هنا فإن تأثير السينما على الأطفال بالضرورة تأثير طاغٍ ليس له حدود وهى لهذا عليها مسئولية كبرى إزاء الطفل .

ومن الخطورة أن نعرض الطفل لمشاهدة السينما دون وعى واختيار من المهتمين بعلوم الطفل . فإنهم الأقدر على الانتقاء والاختيار للطفل، وهم الأقدر على التصدى لإنتاج أفلام خاصة للأطفال، فهم من يستطيعون إنتاج أفلام تتوافر فيها عناصر البناء لا الهدم، فالطفل من خلال هذه الوسيلة الترفيهية يحصل بالضرورة على معلومات من خلال المحتوى الإعلامى والمعرفى للفيلم والتى يراعى فيها الحاجات النفسية والتربوية والمعلوماتية.

سينما الأطفال

يعتقد البعض خطأ أن قيام الأطفال بلعب أدوار البطولة أو الأدوار الرئيسة فى فيلم سينمائى معين يعطيه شهادة "صلاحية" بأنه مناسب للعرض على الأطفال . والأمثلة على ذلك كثيرة فهناك أفلام سينمائية لعبت فيها أدوار البطولة أطفال مثل فيلم " فيروز هانم " و " دهب " وفيها لعبت الطفلة – وقتها – فيروز دور البطولة، وحمل الفيلم موضوعات مثل عمل الطفلة فى ملهى ليلى " كباريه " كراقصة شرقى، وتؤدى فنون الإغراء، هذا غير أدوار الأب الذى يتخلى عن ابنته ...... وغيرها مما لا يجوز ولا يتناسب عرضه لمراحل الطفولة المختلفة . ومثل فيلم "عائلة زيزى" وفيلم "العفاريت" وفيلم " أم العروسة " وفيلم " الحفيد " وفيلم "إمبراطورية ميم" وكلها أفلام تتحدث عن قضايا اجتماعية تمس الكبار وليست خاصة بالصغار. ونفس الشىء أيضًا يقال عن كثير من الأفلام الأجنبية التى يقوم بدور البطولة فيها أطفال مثل فيلم "كرامر ضد كرامر" الذى يعالج موضوع اجتماعى خاص بتخلى بعض الأمهات عن أطفالهن فى المجتمع الغربى، فهو يعرض لأم تخلت عن ابنها وتنازلت عنه لوالده، ثم بعد فشلها فى حياتها الجديدة تعود وتطلب استعادته من والده الذى بذل مجهودًا كبيرًا فى رعايته .

نعم كلها أفلام يلعب فيها الأطفال أدوار رئيسة، وكذلك تتمحور موضوعاتها عن الأطفال، ولكن هل هى حقًا تعد أفلامًا خاصة بالأطفال ؟!!....

بالطبع هى ليست كذلك، فقد يكون الفيلم خاليًا من الأطفال ولكنه يمكن أن

سينما الأطفال

يعتقد البعض خطأ أن قيام الأطفال بلعب أدوار البطولة أو الأدوار الرئيسة فى فيلم سينمائى معين يعطيه شهادة "صلاحية" بأنه مناسب للعرض على الأطفال . والأمثلة على ذلك كثيرة فهناك أفلام سينمائية لعبت فيها أدوار البطولة أطفال مثل فيلم " فيروز هانم " و " دهب " وفيها لعبت الطفلة – وقتها – فيروز دور البطولة، وحمل الفيلم موضوعات مثل عمل الطفلة فى ملهى ليلى " كباريه " كراقصة شرقى، وتؤدى فنون الإغراء، هذا غير أدوار الأب الذى يتخلى عن ابنته ...... وغيرها مما لا يجوز ولا يتناسب عرضه لمراحل الطفولة المختلفة . ومثل فيلم "عائلة زيزى" وفيلم "العفاريت" وفيلم " أم العروسة " وفيلم " الحفيد " وفيلم "إمبراطورية ميم" وكلها أفلام تتحدث عن قضايا اجتماعية تمس الكبار وليست خاصة بالصغار. ونفس الشىء أيضًا يقال عن كثير من الأفلام الأجنبية التى يقوم بدور البطولة فيها أطفال مثل فيلم "كرامر ضد كرامر" الذى يعالج موضوع اجتماعى خاص بتخلى بعض الأمهات عن أطفالهن فى المجتمع الغربى، فهو يعرض لأم تخلت عن ابنها وتنازلت عنه لوالده، ثم بعد فشلها فى حياتها الجديدة تعود وتطلب استعادته من والده الذى بذل مجهودًا كبيرًا فى رعايته .

نعم كلها أفلام يلعب فيها الأطفال أدوار رئيسة، وكذلك تتمحور موضوعاتها عن الأطفال، ولكن هل هى حقًا تعد أفلامًا خاصة بالأطفال ؟!!....

بالطبع هى ليست كذلك، فقد يكون الفيلم خاليًا من الأطفال ولكنه يمكن أن

يكون فيلمًا للأطفال طالما هو يتناسب معهم فى سياقهم العمرى، ويستند لفكر تربوى فيه الترفيه مع المعلومة والخبرة المناسبة، والمتعة التي ترتقى بالحس والوجدان ... إلخ .

وتدخل أفلام الرسوم المتحركة، وأفلام العرائس بأنواعها فى إطار سينما الأطفال بشرط أن تحمل مضمونًا مناسبًا للعرض على الطفل وذلك طبقًا للمعايير التربوية والاجتماعية والنفسية .

كذلك فإن الأفلام التسجيلية والبيوجرافية هى من أصلح الأفلام للعرض على الأطفال؛ لأنها تقوم بدور مهم لزيادة معارف الطفل فالفيلم التسجيلى يعالج الأحداث الجارية بأسلوب فنى بديع، وأيضًا تلك الأفلام التى تصور عناصر الطبيعة وهى :

١- تعتمد على التنقل والملاحظة، والانتقاء من الحياة نفسها، فالفيلم التسجيلى لا يعتمد على موضوعات ممثلة فى بيئة مصطنعة، وإنما يصور المشاهد الحية والوقائع الحقيقة .

٢- الفيلم التسجيلى لا يعتمد على ممثلين محترفين بل إن أشخاصه، ومناظره يختارون من الواقع .

٣- كذلك فإن مادته تأخذ وتختار من الطبيعة .

والأفلام التسجيلية بصفة عامة تعتبر من وثائق التاريخ وهى يمكن أن تلعب دورًا كبيرًا فى العملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية المختلفة، كل ذلك يدخل هذه النوعية من الأفلام فى دائرة أفلام الطفل ولكن بشرط أن تدخل فى دائرة اهتمامه، وأن تتناسب مع مرحلته العمرية .

هذا وسينما الأطفال هى السينما التى تقوم على إنتاج أفلام خاصة بالأطفال وحدهم، وسواء كان الفيلم روائيًا أو من أفلام الرسوم المتحركة ...... الكارتون

والعرائس، أو أفلام تسجيلية علمية أو تعليمية أو تثقيفية أو تربوية، المهم أنها موجهة بصفة خاصة للأطفال، وهى بالضرورة تحتاج إلى تخطيط سليم، وفكر لماح، وهى لا تغفل جانب الترفيه؛ لأنه من دعائم السينما بوجه عام، ونقصد بالترفيه ليس مجرد الإضحاك ..... بل إن الترفيه دائمًا أساسه المتعة، متعة الذهن والعقل، مع الشعور بالإشباع النفسى والوجدانى وتحقيق الذات التى يحصل عليها المتلقى من سينما جيدة .

السيناريو

أصبح من المتعارف عليه الآن أن الأساس الأدبى للفن السينمائى هو السيناريو، وهو شكل أدبى مستقل محدد الخصائص تمامًا مثل المسرحية المكتوبة للتمثيل . وهو شكل أدبى جديد بأقلام الكتاب والشعراء، بل ومن الممكن نشره فى كتاب وقراءته على هذا النحو، ومثله فى ذلك مثل المسرحية، إلا أنه وبصدق لم يتح هذا الشكل الأدبى حتى الآن ما أتيح للمسرحية من نوابغ القلم كشكسبير أو موليير أو أبسن، وقد يحدث ذلك للسيناريو يومًا ما فى لغتنا العربية .

إن الرأى العام يميز بسهولة بين المسرحية والعرض المسرحى أكثر مما يميز بين السيناريو والفيلم المصور، ومرد ذلك إلى أن المسرحية يمكن أن تقدم بأساليب عديدة فى مسارح كثيرة، فتثبت بذلك أن للمسرحية وجودها الخاص المنفصل عن عرضها، أما الفيلم فعلى العكس من ذلك يستوعب السيناريو تمامًا فلا يعود شيئًا مستقلًا يمكن استخدامه مرة أخرى فى إنتاج فيلم مختلف، وفى معظم الأحوال لا يمكن الحصول على السيناريو مطبوعًا، فلم تقبل بعد عادة نشر السيناريوهات للقراءة فى العربية .

إن السيناريو السينمائى شكل أدبى جديد تمامًا، أكثر جدة حتى من السينما نفسها، لذلك فمن النادر أن تدهش حين لا نجد كتابًا واحدًا يذكره من كتب فلسفة الجمال فى الأدب التى صدرت حتى الآن .

وإذا كان عمر السينما قرابة المائة سنة، فالسيناريو باعتباره نصًا أدبيًا لا يزيد عمره

عن الخمسين سنة على أكثر تقدير. فأول سيناريوهات ذات أهمية خاصة نشرت كانت فى ألمانيا فى العقد الثالث من القرن الماضى والفيلم هنا يتابع محاكاة تطور المسرح، فقد كانت مسارح على درجة رفيعة من التطور، ومسارح أخرى شعبية، ووجد كتاب مسرحيون عظماء خلال قرون عديدة قبل أن يشرع فى تدوين المسرحيات وتيسير قراءتها خارج المسرح، ففى اليونان القديمة، وفى العصور الوسطى، وعصر النهضة كانت المسرحيات المكتوبة دائمًا تخضع لتعديلات لاحقة. لقد بدأت الدراما فى شكل طقوس أو ارتجالات، واستخرجت على المسرح نفسه من الشخصيات الثابتة فى الكوميديا "ديلارتى" فالمسرح أقدم بكثير من المسرحية. ومن المعروف أن مسرحيات شكسبير جمعت فيما بعد من الأدوار المكتوبة للممثلين.

وبنفس الطريقة نجد أن السينما أقدم من السيناريو، فحين بدأت السينما لم يكن هناك سيناريو، وكان المخرج الأول يرتجل كل مشهد داخل المنظر المعد للتصوير، ويخبر كل ممثل ماذا يصنع خلال اللقطة التالية، وكانت العناوين الفرعية تكتب وتوضع فى مكانها، وفيما بعد ولد السيناريو السينمائى حينما تطورت السينما إلى فن مستقل جديد بالفعل، ولم يعد من الممكن ارتجال مؤثراته المرئية الذكية أمام آلة التصوير، وأصبح السيناريو ضرورى لوضع خطة العمل مقدمًا بعناية. وأصبح السيناريو السينمائى شكلًا أدبيًا حينما كف الفيلم عن استهداف التأثيرات الأدبية، ووقف ثابتًا على قدميه، وبدأ يفكر على أساس المؤثرات المرئية . إن تتابع اللقطات فى المسرح المصور يمكن أن يكتب فى شكل قالب مسرحى مصبوب، ولكن الفيلم الذى يستخدم مؤثرات مرئية خاصة لم يعد من الممكن ضغطه فى شكل الدراما أو الرواية القصصية، فوجدت الحاجة إلى شكل جديد حددت مصطلحاته السائدة، وعناصر الجدة فيه الوظيفة المتناقضة التى كان عليه أن يؤديها، وهى التعبير بالكلمات عن التجارب المرئية للفيلم الصامت، وهى شىء لا يمكن التعبير عنه بالكلمات بصورة مقنعة. وكانت السيناريوهات الأولى فى حقيقة أمرها مجرد مساعدات حرفية، لا تزيد على قوائم بالمشاهد واللقطات لمعاونة المخرج، تشير إلى

ما سيظهر فى الصورة فحسب، وبأى ترتيب ولكنها لا تقول شيئًا عن كيفية تقديمها. وفى أيام السينما الصامته ازدادت أهمية السيناريو الأدبى بنفس القدر الذى تم به تبسيط قصص أفلام المغامرات وازداد عمق مضمون الأفلام نفسها . إن طبيعة خيال كتاب قصص المغامرات لم تعد مناسبة، وتطلب الأمر خيالًا سينمائيًا خاصًا، يجيد استخدام الأفكار المرئية دون حبكات معقدة . وقضت قوة اللقطة القريبة على القصة المعقدة، وأوجدت شكلًا أدبيًا جديدًا .

على أن مثل هذا التبسيط فى القصة لم يؤد إلى تبسيط الفيلم بأية حال، فقد قلت المغامرة، ولكن زاد علم النفس. واتجه التطور إلى الداخل، وأصبحت كتابة السيناريو الآن عملًا جديرًا بأقلام أفضل الكتاب .

إن كاتب السيناريو لا يستطيع أن يعالج مشهد الحركة عن طريق إرشادات مسرحية قليلة، بل يجب أن يظهر ويجسد ويصور المنظر المرئى مثل بقية العناصر، ويعبر عنه بوسائل أدبية، ولكن بتفصيلات أكثر بكثير مما يصنعه الروائى مثلًا والذى قد يستطيع أن يترك الكثير لخيال قرائه. أما السيناريو فيجب أن يحدد كاتبه الدور الذى تقوم به صور الأشياء بكل دقة وعناية مثل بقية الأدوار .

ولكن من أى النواحى يختلف السيناريو عن نص المسرحية والرواية ؟!! – إن السيناريو الذى يكتب اليوم لم يعد تخطيطًا ناقصًا، أو تصميمًا للدور الأرضى فى بناء أو مشروع عمل فنى، ولكنه هو نفسه عمل فنى متكامل . فهو يستطيع أن يظهر الواقع، ويقدم صورة مستقلة ذكية للواقع مثل أى شكل فنى آخر .

إن الحقيقة الأساسية الكامنة فى كل شكل من أشكال الفيلم ومن ثم تحدد قوانينه التى تحكم السيناريو هى أن الفيلم عرض منظور مسموع، صور متحركة، أى أنه حركة تمثل أمام أعيننا فى الحاضر، وأحد الأشياء المترتبة على هذه الحقيقة الأساسية هو أن السيناريو شأنه شأن الدراما، لا يمكن أن يقدم إلا (الزمن الواقعى) . فلا يستطيع المؤلف أن يعبر عن نفسه فى السيناريو، تمامًا كما لا يستطيع ذلك فى الدراما،

ولا يستطيع المؤلف أن يقول: "وفى هذه الأثناء مر الزمن .... " أو يقول: "وبعد سنوات عديدة ..... " أو "وبعد ذلك ...... " فالسيناريو لا يستطيع أن يشير إلى الماضى إلى حدث فى مكان ما، ولا يستطيع أن يلخص الأحداث على طريقة الأشكال الملحمية، إن السيناريو لا يستطيع إلا أن يقدم ما يمكن تمثيله أمام أعيننا، فى الحاضر، فى زمان ومكان يقبلهما إدراكنا، وهو من هذه الناحية مثله مثل الدراما .

- إذن ..... كيف يختلف السيناريو عن الدراما ؟ !!!

فى الفيلم كما فى المسرح، الحركة مرئية ومسموعة، ولكنها على المسرح يمثلها أشخاص أحياء (الممثلون) فى مكان حقيقى (على خشبة المسرح)، فى حين أن الفيلم لا يرينا غير صور (لهذا المكان وهؤلاء الأحياء).

إن الفيلم لا يعرض أحداثًا تجرى فى خيال شاعر، لكنه يعرض حدثًا حقيقيًا يمثله أشخاص حقيقيون وسط الطبيعة أو فى الأستديو، لكنه لا يعرض غير صور لذلك . وعلى ذلك فهو ليس من أوهام العقل كما أنه ليس واقعًا مباشرًا .

ويترتب على ذلك، أن السيناريو باعتباره عملا أدبيًا لا يمكنه أن يحوى إلا ما هو مرئى أو مسموع على الشاشة. وهكذا أصبح للفن السينمائى لغة خاصة أساسها الصورة عندما تنطق، وعندما تصمت، وهو أولًا فن جماعى لا فن فردى، فالسيناريست أو كاتب السيناريو قد يشترك مع مجموعة من كتاب السيناريو الآخرين فى كتابة سيناريو الفيلم، وقد يشترك معه المخرج ذاته .

وكذلك قد يكون هناك أكثر من مخرج فى الفيلم الواحد حيث يتخصص كل مخرج فى أجزاء معينة من الفيلم، مثل مخرج المعارك الحربية، أو مخرج الحيل والخدع السينمائية، وهناك مصمم الديكور والمناظر، ومدير التصوير والمصورون المتمكنون من تكنولوجيا الإضاءة، وأنواع الكاميرات وحركتها، وأنواع اللقطات .

وأيضًا المشرفون على الصوت، والمؤلف الموسيقى والملابس والإكسسوار

والإضاءة، والمسئولون عن المؤثرات الصوتية، والتزامن Synchronising . – تركيب الصوت على الشريط السنمائى متزامنًا مع الحركة بحيث لا يظهر أى نوع من الخلاف بينهما – والمؤثرات الخاصة أو الحيل السينمائية، والحقيقة أن العناصر البشرية، وهم جميعًا من المتخصصين كل فى مجاله، متعددة وأعمالهم متشابكة، وتنتهى دائمًا بعمليات التركيب أو التوليف أو "المنتاج" وهو الذى يقوم بعملية فنية وحرفية مهمة ودقيقة يتم فيها تركيب وتسلسل لقطات الشريط. " فالمنتير " هو الذى يقوم بهذا الترابط وإيجاد علاقات مؤثرة ومنسجمة بين تلك اللقطات ومعالجتها بأسلوب فنى بديع ومسلسل يتناسب ويطابق السرد الفيلمى والتقطيع الفنى والسيناريو الفنى المتكامل، وكذلك مزج الأصوات أو المكساج . Doubling Sound - Mixing Mixage وتعنى مزج كافة الأصوات الخاصة بالشريط التى سبق تسجيل كل منها على شريط مستقل مثل الحوار – أو التعليق والمؤثرات الصوتية فى شريط صوتى واحد يجمع كافة تلك الأصوات المختلفة بعد أن تم إعدادها وضبطها مع اللقطات الخاصة بها .

ومن أهم الأساليب الفنية فى التصوير السينمائى :

١ - التصوير التلقائي على فترات منتظمة: Time lapse Photography

وبهذه الطريقة يمكن التقاط صور مستقلة متتابعة على شريط سينمائى فى فترات زمنية قصيرة منتظمة لعمليات بطيئة مستمرة، وبذلك يمكن عرض هذه العمليات التى تحتاج الطبيعة فى إتمامها إلى ساعات أو أيام على الشاشة فى ثوان أو دقائق معدودة، ومشاهدتها كأنها عمليات متصلة الحركة، وتستخدم هذه الطريقة فى كثير من الأفلام التعليمية، وتسهل على الطالب مثلاً دراسة نمو النبات وتفتح براعم الأزهار أو انتشار البذور .

٢ - التصوير البطيء: Slo-Motion Photography

وبهذه الطريقة، وهى عكس الطريقة السابقة يمكن إبطاء الحركة والعمليات التى تحد سرعتها الكبيرة فى سهولة تتبعها وإدراك دقائقها وتفاصيلها، وفى هذه

الحالة، يتم التصوير للمشاهد بسرعة أكبر من سرعة التصوير العادية بنحو (٨) مرات، فعند عرضها على الشاشة بآلة العرض العادية تظهر هذه المشاهد متحركة بسرعة بطيئة تبلغ $\frac{١}{٨}$ سرعة حركتها الأصلية فتسهل عندئذ دراستها .

٣- الرسوم المتحركة: **Animated Drawings**

وهذه الطريقة تقوم على أساس تصوير الرسوم التخطيطية التى تتعلق بتوضيح وشرح عدد كبير من العمليات الفنية المعقدة، وكذلك لتوضيح وشرح النظريات العلمية مثل الحركة الداخلية فى الآلات، وغير ذلك من الموضوعات التى يصعب تصويرها فى طبيعتها مثل الدورة الدموية وغيرها، ويتم التصوير بنفس التقنية التى تعتمد على خاصية استدامة الرؤية Persistence of vision وتوهم الحركة، ومثلما هو الحال مع فن الرسوم المتحركة (الكارتون) .

والرسوم المتحركة تقدم عالمًا سحريًا من الخيال الممتع، يعيشه الطفل بصفة خاصة بكل عواطفه وأحاسيسه ومشاعره، حيث يتقمص شخصيات محببة لديه، اعتاد عليها، ودخلت حياته وتوحد معها، وارتبط بها ارتباطًا وثيقًا، وهكذا نجد الطفل وهو يعايش شخصيات "توم وجيرى" Tom and Jerry الكارتونية، و"ميكى ماوس" Micky Mouse، وسلاحف النينجا التى فرضت وجودها على الصغار والكبار أيضًا باستخدام تكنولوجيا متقدمة فى التصوير والحيل وآخر توجهات الخيال العلمى Sience Fiction وغيرها كثير، بل ودخلت العرائس Puppets الميدان إلى جانب الرسوم المتحركة، واحتلت مكانًا متميزًا فى سينما الأطفال وعالم الصغار، وارتبط الجميع بشخصياتها، مثل الدب تيدى Teddy Bear وعندنا فى مصر أيضًا ظهرت عرائس بوجى وطمطم وبقلظ وعرائس الليلة الكبيرة وغيرها ...

والكمبيوتر والربوت (الإنسان الآلى) أصبح له دور كبير فى مجال الرسوم المتحركة، فبعد أن كان فنان الرسوم المتحركة Animator يقوم بتلوين رسومه لكل ثانية، جاء الكمبيوتر ليختصر الزمن وأصبح فى استطاعة فنان الرسوم أن يرسم

بسهولة داخل الكمبيوتر، ويستخدم الكاميرا من داخل الكمبيوتر أيضًا ويسجل على شريط فيديو، فهو يرسم أولًا على الورق ثم يدخلها فى الكمبيوتر حيث يتم التلوين، كما أصبح فى الإمكان مشاهدة الرسوم على الكمبيوتر، وبذلك يمكن إصلاح الخطأ إن وجد فى الحال .

إلا أنه يجب أن نراعى، وندقق فى كل ما نقدمه للطفل، فمثلًا أفلام "توم وجيرى" التى تعتمد على المطاردات بين القط "توم" والفأر "جيرى" نرى أن الحلقات هذه تعكس طبيعة الحياة الأمريكية وفلسفة المجتمع الأمريكى، والعقلية الأمريكية القائمة على الصراع بين الأجناس منذ وضع أوائل المستوطنين أقدامهم على الساحل الأمريكى، وحربهم العرقية مع الهنود الحمر، والتى انتهت بإبادتهم إلا قليلًا، والصراع أيضًا على البقاء واستخدام كافة الأساليب الأخلاقية وغير الأخلاقية فى هذا الصراع، وهكذا فعلوا فى فيتنام، وفى العراق، وفى الصومال .....

وجوهر المفارقة فى أفلام "توم وجيرى" ... أن القط "توم" القوى والفأر "جيرى" الضعيف فى مواجهاتهما الدائمة، دائمًا ما ينتصر الفأر "جيرى" الضعيف، وهذا شيء غير متوقع، وهذا يضحك الأطفال ....

والأطفال هنا يتقمصون شخصية الفأر الضعيف لا شخصية القط القوى، لأنهم ضعفاء بالنسبة للمجتمع المحيط بهم، وعندما ينتصر الفأر يسعدون...؛ لأنه يمثل لهم انتقامهم من كل سلطة عليهم، ومن هنا تشيع فكرة العنف لدى الطفل الأمريكى ... ولدى أطفال العالم ويكون لديهم اتجاه نحو (السادية) أى الرغبة فى تعذيب الآخرين، فالفأر يسعد دائمًا بتعذيب القط، وحتى فى هذه الحلقات عندما يتجنبون فيها إراقة الدماء ومشاهد الموت؛ فذلك لأنهم لا يريدون زرع الخوف والشفقة فى نفوس الأطفال، ويصبح الهدف محدد وهو ممارسة العنف فى ذاته وتحقيق الفوز بكافة الأساليب المشروعة وغير المشروعة، فالصراع هنا صراع على البقاء . إنه يركز على أسلوب الثأر من الأعداء، وأسلوب الغضب والعنف فقط . فهل هذا ما نريده لأبنائنا ؟!! الفرق شاسع بين قيمنا وقيمهم .

التليفزيون

هو أكثر أجهزة الاتصال الجماهيرى تأثيرًا، وذلك لأنه يخاطب العين والأذن معًا بالصوت والصورة المتحركة، ويقول العلماء: إن الإنسان يحصل على (٩٠ ٪) من معلوماته عن طريق العين .

وعلى (٨ ٪) من طريق السمع، وعلى (٢ ٪) عن طريق بقية الحواس . والعين كما هو معروف تجذبها الحركة أكثر من أى حاسة أخرى .

وكلمة التليفزيون تعنى الصورة القادمة من بعيد Television وهو وسيلة إلكترونية لنقل الأخبار والأفكار والمعلومات، كذلك الثقافة والفنون والعلوم .

وإذا كانت أول تمثيلية تليفزيونية أذيعت فى ١٤ يوليو سنة ١٩٣٠م من أستديوهات (بيرد) البريطانية، والتى كانت مقتبسة عن قصة اسمها "الرجل ذو الوردة فى فمه" وكانت أول رسالة تليفزيونية هى نقل سباق "الدربى" فى إنجلترا سنة ١٩٣١م، فإن الفضل الأول لاختراع التليفزيون يعود إلى العالم البريطانى "جون بيرد" الذى استطاع سنة ١٩٢٤م نقل صورة باهتة غير واضحة لصليب صغير عن طريق أجهزته التى استحدثها إلى شاشة صغيرة معلقة على الحائط .

أما فى مصر فالحقيقة أنه لم يبدأ التفكير الجدى فى إدخال التليفزيون إلا بعد ثورة ١٩٥٢م وقد بدأ إنشاء التليفزيون فى أبريل ١٩٥٦ وكان من المقرر أن يبدأ الإرسال فى سنة ١٩٥٧م لكن العدوان الثلاثى فى ١٩٥٦م آخر ذلك .

وفى ٢١ يوليو ١٩٦٠م. بدأ الإرسال التليفزيونى فى مصر فى احتفالات العيد

الثامن للثورة، وشاهد المصريون لأول مرة على الشاشة الصغيرة حفل افتتاح مجلس الأمة (الشعب الآن) والرئيس / جمال عبد الناصر وهو يلقى خطابه بهذه المناسبة .

ولقد أثر التليفزيون وتأثر بفنون المسرح والسينما والراديو التي سبقته وذلك أمر طبيعي فالفنون جميعًا تخضع لعناصر التأثير والتأثر، كما أنها فى تطور مستمر. وكانت بداية التليفزيون متواضعة، إلا أنه تطور وأصبح له شخصيته المتميزة التى يؤكدها كتابه المتخصصون، والمخرجون والممثلون، والمصورون، ومهندسو الصوت والإضاءة والديكور، ولم تكد تنقضي سنوات قليلة حتى أصبح التليفزيون أخطر وسيلة من وسائل الاتصال الجماهيري يؤكد وجودها تطور مذهل يشمل الأقمار الصناعية والبث المباشر، والحاسب الآلى، والليزر والألياف الزجاجية وغيرها من منجزات ومعجزات العصر .

وقد تأكدت أهمية دور التليفزيون فى التنشئة الاجتماعية والتربوية والتعليمية والأيدولوجية للطفل . كما تأكدت أهمية استخدام التليفزيون فى تطوير العملية التعليمية .

والتليفزيون قادر على صناعة جيل إيجابى مرتبط بالأرض واسع المعرفة يمتلك ناصية المبادرة إزاء ما يعترضه من مشكلات، وهو قادر على تنبيه ملكة الإبداع والقدرة على الابتكار، وتنمية الحس والتذوق الفنى .

السيناريو فى التليفزيون

إن كلا من التليفزيون والسينما يستعمل الكاميرا فى تصوير اللقطات، ومن أجل هذا التصوير لا بد أن يكون هناك سيناريو؛ ذلك لأن السيناريو هو "فيلم على الورق" بالنسبة إلى السينما أو بالنسبة إلى التليفزيون، فالسيناريو فى التليفزيون يعد بمثابة تمثيلية مجسدة على الورق، وعلى المخرج وباقى الفنيين محاولة إخراج هذه التمثيلية المجسدة على الورق لتصبح نابضة بالحياة على شاشة التليفزيون . ومن أجل ذلك لا بد أن يكون هناك شرحًا وتفصيلًا على الورق لينقل ذلك إلى شاشة فى شكل حى، هذا الشرح والتفصيل هو السيناريو تمامًا مثل السينما .

الفصل الرابع

مفهـوم الدرامـا وأثرهـا على الأطفـال

الدراما والمسرح وجهان لعملة واحدة، ووحدتهما هى التى تؤدى إلى وجود فن مسرحى ينبض بالحياة. فالدراما تتولد من الفكر والعاطفة والخيال، وهذه جميعها تحتاج إلى المسرح الحى الذى يتألف بمختلف التعابير الجميلة من حركة ورقص وغناء وتمثيل.

إن كلمة "دراما" الشائعة فى لغة المهتمين بالمسرح فى الوطن العربى - وفى لغات معظم الأقطار الأوربية الحديثة - مشتقة من كلمة يونانية قديمة، تعنى "يفعل" أو "عملا يؤدى" والحقيقة أن الدراما فى وجهها المتكامل، لا بد وأن تتضمن "الفعل" و"المشاهدة". وهذا ما يعبر عنه فى مجال الدراسة المسرحية بكلمات اصطلاحية متزاوجة، مثل: المسرحية والعرض، أو النص والإخراج، أو الخلق والتفسير.. إلخ.

وإذا نظرنا إلى كلمة "دراما" على أساس أنها عمل أو حركة أو حدث فهى محاكاة؛ لأن المحاكاة تشتمل على العمل والحركة والحدث.

ويوضح أرسطو أن المحاكاة أمر فطرى موجود فى الإنسان منذ الصغر، وأن الإنسان يفترق عن سائر الأحياء بأنه أكثرها محاكاة، وأنه يتعلم أول ما يتعلم بطريق المحاكاة.

وإذا كان إنسان اليوم يعبر عن انفعالاته المفرحة والمحزنة بطريقة غريزية بواسطة أفعال عملية، فمن الطبيعى أن يكون الإنسان البدائى قد عبر عن الانفعالات نفسها

بالفرحة أو الحزن بطريقة لا تختلف كثيرًا عن إنسان العصر الحديث بالرغم من قلة محصوله اللغوى.

ولقد أوحت إليه الطبيعة نفسها من حوله بالحركة الموزونة فى التعبير عن أعماق مشاعره، فقد رأى الطبيعة تتحرك حركات إيقاعية، متمثلة فى حركات الأمواج المائية، وتموجات الحقول تداعبها الرياح، وظاهرة شروق الشمس وغروبها ثم ظهور القمر واختفاؤه فى نظام ثابت، حتى دقات قلبه التى تحمل سمة الإيقاع.

ويوضح **عادل النادى** أن التعبير الدرامى عند الإنسان البدائى بدأت دائرته تتسع، فبعد أن كانت الدراما عنده لا تعتمد إلا على عنصرى الفعل والتقليد، دخل عنصر الصراع، إذن فالإنسان البدائى عرف القصة أيضًا ولكن فى صورة مبسطة جدًّا. ثم رويدًا رويدًا بدأ مجال التعبير الدرامى يتسع شيئًا فشيئًا.

ولقد تطورت الدراما كثيرا على مدى تاريخها، ونتج عنها أشكالًا متعددة مثل الأوبرا والباليه، والمسرح الإيمائى، ومسرح العرائس، والمسرحيات الموسيقية، والسيرك، والدراما من خلال السينما والتليفزيون والراديو. والأصل فى الدراما هو المسرح، والأشكال الدرامية الأخرى تحتاج إلى معظم العناصر والتقنيات التى يحتاج إليها المسرح الحى، من ذلك مثلًا مجموعة الممثلين، الديكور والمناظر، الموسيقى، الإضاءة، الملابس.

ويؤكد "سليد" على الآثار الإيجابية للدراما على الفرد، سواء أكان راشدًا أم طفلًا، وأنها تعمل على إيجاد فرد سعيد ومتوازن. وأيضًا عن طريقها يتعرف المربى على الطفل وإمكاناته ويصبح شخصًا ودودًا صديقًا للطفل قادرًا على فهمه وحل مشكلاته. وأن الانطلاق فى التمثيل له تأثير إصلاحى ملحوظ على السلوك، وهو يستطيع أن يقوم بدوره كشكل من أشكال الوقاية من الأمراض النفسية.

ويتفق "وليم كرايمر" مع "بيتر سليد" على الدور الإيجابى الذى تلعبه الدراما فى

الوقاية من الأمراض النفسية، وأنها تثبت جدواها الأكيد فى التربية والعلاج للفرد وللجماعة.

ويرى "بيرتون" أن التمثيل ككل فن عظيم يطهر النفس ويعالجها، وأن للتمثيل أثره فى علاج المشكلات الفردية التى تتراوح بين الخجل الشديد وعدم الرغبة فى التعامل مع الناس وبين الميول الإجرامية، فالسماح لمثل هؤلاء الأفراد بالتعبير عما يعانونه بالتمثيل يمهد الفرصة لتحسن حالاتهم. ومع أن الحالات الشديدة لا تقع فى نطاق عمل المعلم، إلا أنه يشرف على الحالات التى قد تتطور نحو تلك الاتجاهات، ولديه فى التمثيل فرصة لإعادة هؤلاء إلى الحالة الطبيعية والصحة النفسية، إذ بمجرد التنفيس عن الحالة بتمثيلها يمكن للشخص أن يراها على حقيقتها فتزول سيطرتها عليه وعلى نفسيته.

فالطفل الذى يريد أن يسترعى الانتباه متخذًا سبيل الجنوح والخروج على العرف قد يجد صعوبة فى الانسجام مع النظام الموضوع لهذا النشاط إذ يسيطر عليه حب الظهور وأن يكون مخالفًا، ولكن بالتدريج يلقى مكانه المناسب داخل المجموعة. ويشير "بيرتون" إلى أنه يحدث العكس: "للطفل الخجول أو غير المتعاون، فهو يرفض الانضمام للجماعة، وبالتدريج يشجعه المعلم ويطلب معاونته البسيطة كتصفيف الكراسى للمنظر القادم"، وخطوة خطوة يصبح عضوًا فى نشاط الجماعة.

وتشير "حنان العنانى" إلى دور الدراما وأثرها فى التربية والتعليم فى النقاط التالية:

١- أنها تثرى قدرة الفرد على التعبير عما بداخله.

٢- أنها تتيح الفرصة للطفل ليجرب مواقف الحياة المختلفة ومحاولة التكيف معها. فيصبح أكثر قدرة على التعامل مع المواقف والأشخاص.

٣- هى تخلص الطفل من الكبت والانفعالات الضارة. وتعرفه بنفسه، بقدراته ومواهبه، مما يساعده فى تنمية شخصيته.

٤- تروض الجسم، وتنمي الحواس، وتقوى رابطة الصداقة مع الكبار مما يساعده فى التعلم، ومع الأقران فيكون التعاون، وضبط النفس، وتكون المشاركة الوجدانية، وتطور لدى الطفل مهارة القيادة، وأيضًا الطاعة. كل ذلك من خلال تقديمه للأدوار المختلفة ومعايشته للمواقف.

٥- هى تثرى اللغة عند الفرد، وتقضى على عيوب النطق، وتعدل السلوك.

٦- تنمي الخيال، فيكون الإبداع، وتزيد المعلومات فينمو حب الاطلاع.

٧- تبسيط المناهج الدراسية وتعرضها بأسلوب مشوق جذاب، فيشعر الطفل بالمتعة والبهجة، مما يجعله أكثر قابلية للتعلم.

ويرى "كمال الدين حسين" أنه أصبح من المسلم به الآن بين المهتمين بالتربية وتنشئة الأطفال، وبين علماء النفس، والمسرحيين، أهمية دور الدراما كنشاط مدرسى يساعد فى تنمية عدد من مهارات الأطفال، وأنه قد بنيت هذه المسلمة على أساس أن ممارسة النشاط الدرامى هو حاجة طبيعية لدى الأطفال، فالأطفال باختلافهم يحتاجون إلى التعبير عن ذواتهم بشكل إبداعى، ويتم ذلك من خلال النشاط الدرامي والذى يعتبر امتداد للعب الأطفال، والمعروف باللعب الإيهامى أو الخيالى.

إن التمثيل بما له من قوة وحيوية فى التجربة الإنسانية يعتبر عنصرًا من العناصر المكينة فى التربية، فهو وثيق الصلة بالصحة العقلية والبدنية، والإنسانية الكاملة، وكذلك الإدراك الفنى. ويمكن الاستفادة من هذا الميراث الإنسانى الثمين وتلك الفرص التى يعطيها لنمو الخبرات الشخصية فى ناحيتين رئيستين بالمدارس. فهناك أولًا أهمية النشاط التمثيلى فى التربية بصفة عامة وما له من قيمة بالنسبة للصفات الأخلاقية والاجتماعية اللازمة لكل فرد، ثم تطبيقه كطريقة من طرق التدريس فى مواد الدراسة المختلفة كالدين واللغة والفنون البصرية والجغرافيا والتاريخ والتربية البدنية. ويمكن أن نقول: إن التربية فى سنى الطفل الأولى تقوم كلها على أساس

التمثيل. أما الناحية الثانية وهى الأكثر تخصصا فيمكن أن نسميها "التربية فى التمثيل"، وبمقتضاها يوجه الأطفال نحو تقدير فن التمثيل كشكل فنى، ونحو زيادة خبراتهم ومعرفتهم بالمسرح. وبها أنتجه كبار المسرحيين، وبذا نصل بهم إلى الإنسانية الكاملة الحقة التى تنطوى عليها مثل تلك الخبرات.

ويؤكد "مارك توين" على الأثر الأخلاقى لمسرح الأطفال حين اعتبره أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان؛ لأن دروسه لا تلقن بالكتب بطريقة مرهقة، أو فى المنزل بطريقة مملة بل بالحركة المنظورة التى تبعث الحماس، وتصل مباشرة إلى قلوب الأطفال التى تعتبر أنسب وعاء لهذه الدروس. إن كتب الأخلاق لا يصل تأثيرها العقل، وقلما تصل إليه بعد رحلتها الطويلة الباهتة، ولكن حين تبدأ الدروس رحلتها من مسرح الأطفال فإنها لا تتوقف فى منتصف الطريق بل تمضى إلى غايتها.

إن إثارة المشاعر النبيلة لدى الأطفال له قيمة لا يستهان بتأثيرها عليهم، وكل مسرحيات الأطفال تقريبًا تقوم على المثاليات كالإخلاص، والشجاعة، والأمانة، والبطولة، والعدالة، ولما كانت هذه المثاليات تتجسد فى شخصيات يحبها الأطفال، وتستأثر بمشاعرهم من خلال موضوع المسرحية التى يتصارع فيها الخير والشر، لذلك كان من الضرورى أن يتمخض هذا الصراع عن شىء مهم ومؤثر فى نفس الطفل.

وكذلك يشير "سعود عويس" فى "دراسته حول دور مسرح الطفل فى التربية المتكاملة للنشء" إلى أن المسرح يعتبر أحد الوسائل التعليمية والتربوية الذى يدخل فى نطاق التربية الجمالية والتربية الخلقية فضلًا عن مساهمته فى التنمية العقلية إلى جانب اهتمامه بالتعليم الفنى للنشء منذ مراحل تكوينهم الأولى داخل وخارج المدرسة.

ولقد أصبحت اليوم الوسائل الإعلامية المختلفة من إذاعة وتليفزيون وسينما

تساهم فى نقل الأعمال المسرحية مما وسع من دائرة تأثيرها على النشء. وقد تكون للدراما آثار ضارة على الفرد إذا أسيء تأليفها أو استخدامها على المسرح، فهناك مسرحيات نجحت جماهيريًا لاحتوائها على عنصر الفكاهة والمرح على الرغم من تقديمها لقيم غير تربوية.

وفى دراسة يعقوب الشارونى "الدور التربوى لمسرح الأطفال والممثل فى مسرح الطفل" يشير إلى أن استخدام المسرح والتمثيل لتنمية مختلف الجوانب المرغوبة لدى الطفل هو من أهم الوسائل التى يتزايد انتشارها بسرعة كبيرة فى كثير من البلاد التى وجهت عنايتها المركزة إلى تطوير الوسائل التربوية.

من هنا تأتى أهمية المسرح المدرسى، الذى هو أهم مسارح الأطفال إذا أردنا أن نربى ونعلم بصدق، ويكفى أن يكون سبب ذلك استحالة تواجد مجموعة من الأطفال متناسبى الأعمار والأفكار والمستوى الثقافى إلا فى البيئة المدرسية وخاصة الفصل الدراسى الواحد، أو السنة الدراسية. وهى الإشكالية العظمى التى تواجه كتاب مسرح الأطفال عند تأليف نص يكون مشاهدوه من أعمار وبيئات ومستويات مختلفة.

ومن هنا أيضًا تأتى أهمية سلامة الحقائق والمفاهيم التى يجب أن يتقيد بها المضمون فى مسرحيات الأطفال حتى إذا لم تكن المسرحية علمية أو تعليمية؛ لأن كل من يتصدى للعمل فى ميادين أدب الأطفال وثقافة الأطفال يسهم بقدر ما فى إعداد الأجيال الجديدة، وبناء شخصياتها وتكوين مفاهيمها ومعلوماتها واتجاهاتها.

الفصل الخامس

نبذة تاريخية عن المسرح..
ومسرح الطفل

المسرح الفرعونى:

يرى "**محمود الحفنى**" أن وادى النيل كان أقدم الأقاليم الآهلة بالسكان بفضل ما امتاز به من اعتدال مناخ، وخصوبة أرض، فإنه ليس بعجيب أن نرى فيه بداية القصة ثم تطورها من الحكاية إلى المحاكاة، فكانت بداية المسرح فى منظر مواكب الآلهة والتعبير عن أساطيرها فى التمثيليات المختلفة التى كانت مهرجاناتها تقام سنويًا فى تلك العهود القديمة.. وتعتبر تمثيلية إيزيس وأوزوريس أقدم المسرحيات فى تاريخ العالم إطلاقًا.

ويصدر "**أحمد شوقى**" حكما قاطعا بأن المسرح الفرعونى هو الرائد الأول للمسرح العالمى، وأنه نشأ بمصر الفرعونية قبل المسرح الإغريقى بثلاثة آلاف عام، وتتضح حقيقة ذلك من خلال النقوش الفرعونية على الآثار والتى تظهر اشتراك الفرعون والكهنة والأمراء والشعب فى تمثيلها داخل المعابد، وفى ساحاتها، وعلى شاطئ النيل.

وقد أخذت هذه المسرحيات كافة - التى كتب بعضها شعرًا وبعضها نثرًا، وجمع بعضها بين الشعر والنثر - عن المواد الأسطورية، بمعنى أن أبطالها كانوا من الآلهة، غير أن الاتجاهات المختلفة قد وجدت فى هذا المجال المشترك منطلقًا فسيحًا. فبينما كان بعض كتاب المسرح لا يخشون إثارة مناقشات وتأملات نظرية عميقة فى مسائل الدين العليا كما فى خاتمة "معركة تحوتى ضد أبو فيس"، فقد رأينا آخرين - من خلال تعليقات علماء الآثار - يستوحون من المأثورات الشعبية فى إسراف كثير. ومع ذلك لم يتورع هؤلاء ولا أولئك عن تجديد الأساطير، بل لقد ذهبوا إلى حد

تخيل أساطير جديدة، مثل أسطورة "عودة سيث" التى تنطوى على شيء من التناقض مع التعاليم الرسمية.

يخلص من ذلك شفيق مجلى إلى أن لمسرحنا المصرى إذن جذور تمتد إلى فجر التاريخ، وتثبت أننا عرفنا الفن المسرحى قبل أن يعرفه الإغريق، وأن الحضارة المصرية القديمة هى أيضًا منبع الدراما.

ومن ناحية أخرى، هناك بعض النقاد ومؤرخى الأدب الذين تناولوا وما زالوا يتناولون موضوع المسرح الفرعونى فى حرص شديد. ويرفضون التأكيد بوجود فن عند الفراعنة يطلق عليه فن المسرح.

المسرح اليونانـــى:

نشأة الدراما الإغريقية مرتبطة تمامًا بتلك الأناشيد والرقصات الجماعية التى كانت إحياء لطقوس فيها عبادة الإله "ديونيسوس" إله الخصب والمرح والخمر، والتى لم تكن تعرض إلا فى أعياد هذا الإله. وعندما كتب الشاعر "هوميروس" ملحمتي "الإلياذة" و"الأوديسا" أصبحتا منهلًا عذبًا للمسرح اليونانى.

ولقد وصلت الدراما إلى صورتها المتكاملة عند اليونانيين القدماء. ومن خلال مشاهدة أرسطو لأعمال الكتاب العظام الذين عاصرهم كتب كتابه "فن الشعر" الذى صار بمثابة قوانين للدراما على مر العصور رغم الجدل والنقاش حولها، فكتاب "فن الشعر" يمثل حجر زاوية لا يمكن إهماله. سواء فيما جاء به من نظريات أو قواعد حتى إن أهملها أو أخذ بها أحيانًا أدباء ومفكروا العصر الحديث.

هذا ومن المرجح أن الأطفال اليونانين قد شاركوا الكبار فى المواكب الدينية التى كانت تحمل طابعًا دراميًا، كما شاهدوا مسرحيات كثيرة، ولكن جميع هذه المسرحيات كانت للكبار ولا يفهم منها الصغار إلا بقدر ما تسمح به قدراتهم العقلية المحدودة.

المسرح الروماني:

أثرت الدراما اليونانية تأثيرًا كبيرًا في الرومان دفعهم إلى ترجمتها وتقليدها ثم أخذوا يدرجونها شيئًا فشيئًا تحت السماء الرومانية حتى صارت فنًا رومانيًا مميزًا لا بالنص وحده وإنما بالآداء أيضًا، إذ احترف الأرقاء والمنبوذون الأداء التمثيلي واشتركت النساء في الأداء الراقص. لهذا يعد المسرح الروماني أول من نأى عن المجال الديني بعد أن بدأ فيه، ثم اتجه إلى مجال المرح والترفيه والاستمتاع.

وكان الرومانيون كغيرهم يقيمون مهرجانات دينية ذات صبغة درامية يشترك فيها أبناء الشعب. ولكن المسرحيات التي كانت تعرض على المسارح الضخمة خلال الخمسمائة سنة الأولى بعد الميلاد انحدرت إلى استعراضات غير لائقة. ورغم أن الرومان كانوا يصحبون أطفالهم لمشاهدتها إلا أنها كانت مما لا يصح عرضه عليهم.

المسيحية والمسرح الأوربي:

هاجمت المسيحية عروض المسرح الروماني التي انحدر مستواها الفني والأخلاقي كنتيجة حتمية للانحلال السلوكي في المجتمع حتى استطاعت القضاء على المسرح قرونًا عديدة.

ومن القرن السادس وحتى القرن الحادي عشر، لم يقم مسرح بالمعنى المعروف، وكان المشعوذون، والراقصون، والمغنون، والبهلوانات، وأشباههم يتولون عملية الترفيه الوحيدة التي اتسمت بطابع درامي. وكان الأطفال ضمن من يشاهدون هذه الألوان الفكاهية المتنقلة في الخلاء، تمامًا كما كانوا فيما بعد ضمن الجمهور الضاحك على عروض الأراجوز.

وفي القرن الحادي عشر ظهر نوع جديد من الترفيه، إنه المنشد الذي يؤلف الأغاني ويلحنها وينشدها بمصاحبة إحدى الآلات الموسيقية، ومع أنه كان

يستهوى الكبار والصغار على السواء، إلا أنه كان من النادر أن يلتزم بتمثيل شخصيات محددة مما جعله لا يدخل فى عداد طبقة المشتغلين بالمسرح. وفى الوقت نفسه فقد احتضنت المسيحية المسرح بعد أن أخضعته لتعاليمها وقدمت المسرحيات الشعبية فى الاحتفالات بعيد القيامة وعيد الربيع وعيد الميلاد. وفى إنجلترا أصبحت رقصة السيف أكثر الرقصات شيوعًا فى القرنين الرابع عشر والخامس عشر، وهى رقصة تعبيرية يصور فيها الراقصون أبطالًا من الشعب ومن الأساطير، كما يؤدى المهرجون فيها بعض الحركات المضحكة.

وبعدما أضيف الحوار إلى رقصة السيف فقد أصبحت عند ذلك التطور مسرحية شعبية نابضة، وكانت تعرض فى الريف ويقوم الفلاحون فيها بالتمثيل. أما جمهور المشاهدين فكان يتألف من مالك الأرض أو العمدة وأفراد أسرته وأصدقائه، وقد انتشر هذا اللون الدرامى وتميز بالبساطة، وكان يستهوى الأطفال والشباب.

وإلى جانب الدراما الشعبية، ظهرت الدراما الدينية أو مسرحيات الخوارق والموعظة. وهذه المسرحيات ازدهرت فى الكنيسة المسيحية، ونبعت من الدروس الدينية ذات التركيب الدرامى، وساد أوربا، بعد ذلك، حماس بالغ لاستلهام الماضى، فإذا بمسرحيات المؤلفين القدامى تعود إلى الظهور، وبدأت المسرحيات الدينية تختفى ليظهر مكانها المسرحيات التى تعالج الحياة والواقع. وفى بريطانيا فى القرن السادس عشر اهتم القصر الملكى بالتمثيل وأقيمت حفلات تمثيلية قدمت مسرحيات فيها الكثير من مظاهر الخشونة والقسوة. وكان نظار المدارس يقومون بتأليف مسرحيات لتلاميذهم، ثم بدأ كبار الكتاب يؤلفون مسرحيات لفرق التمثيل.

المسرح العربى:

يؤكد **"عقلة عرسان"** أن لدى العرب ظاهرة مسرحية كما لدى الشعوب الأخرى، لكنها لم تتطور كما حدث لبدايات ظاهرة المسرح فى اليونان التى شكلت

بعد تطورها المسرحية اليونانية من تراجيديا وكوميديا، وأصبحت الآن الشكل الدرامي العالمي. دائمًا وقفت عند حد، شأنها في ذلك شأن الظاهرة المسرحية في مصر الفرعونية، والهند، واليابان، والصين، بل ربما تقدمت عن تلك في بعض الأشكال، والتاريخ يتناول بالتحليل ظواهر مسرحية وشواهد ومشاهد ابتداء من العصر الجاهلي كالرقص في الطقوس الدينية والدنيوية والحكايات والقصص، والنياحة، والمرويات التراثية والمقامات، وحلقات الذكر الصوفية، والاحتفالات الجماهيرية المتنوعة.

وكما برز العرب في كثير من جوانب الحضارة الإنسانية منذ فجر الإسلام، وأسهموا في مختلف الفنون والآداب، فهناك دلائل تشير إلى أنهم عرفوا القصة والرواية وأعمالًا درامية خالصة في رسائل ابن شهيد، والمعرى، ومقامات بديع الزمان والحريرى، وأن لهم في مجال المسرح آثارًا عديدة، ومن أشهرها القصص الدرامية في أعمال ابن حزم، وابن عبد ربه، وكتب الجاحظ، ونوادر جحا.. فالأدب العربي زاخر بالقصص التمثيلية التي تدور على لسان الطير والحيوان تصلح لتحويلها إلى مسرح لما تحويه من أحداث درامية وحوار سهل.

ويرى بعض الباحثين أن بدايات المسرح العربي تمثلت في مسرح الشارع، ومسرح خيال الظل والمسرح الشعبي.

وإذا كان جمهور الباحثين يرى أن العرب قدموا أعمالًا أدبية فائقة الجودة، كالشعر والأغاني، والقصة، والرواية، والمقامة، لكن فنونهم الدرامية هذه اختلفت في بعض عناصرها مع المسرح اليوناني والروماني، وتميزت بخصائص معينة أفرزتها العوامل الاجتماعية والدينية العينية الخاصة بهم، وهذا شيء لا يقلل من مكانتها بل على العكس أضفى عليها صفة الأصالة والتميز.

العصر الحديث وظهور مسرح الطفل:

إن مسرح الطفل إشكالية حديثة على الساحة العالمية، فلم يهتم بها إلا من عهد

قريب. وقد أصبحت الدول المتقدمة تهتم به اهتمامًا كبيرًا إيمانًا منها بقيمته فى تشكيل بعدها الحضارى على المدى البعيد فللمسرح قوة وقدرة كأداة فعل وعمل وتطوير، وتغيير. تغيير العالم الداخلى للإنسان، وتغيير العالم الخارجى أيضا، تغيير تسانده بيئة صالحة لحياة أفضل وأجمل.

وكذلك فإن "مارك توين" يعتبر مسرح الأطفال من أعظم الاختراعات فى القرن العشرين.

هذا ويشير "عبد التواب يوسف" إلى أن كل البلدان المتحضرة تتنافس على ابتكار ألوان من هذا المسرح جذبًا للأطفال: تثقيفًا وتربية وتعليمًا.. وصولاً إلى مسرح الشارع للطفل، وقد نجح مخرج أمريكى فى تكوين فرقة مسرحية من ثلاثة عشر من الأحداث الجانحين، ونجح من خلال فرقته إلى علاجهم، وانطلق بهم يتجول ليقيم بهم عروضًا مبهرة. وفى إنجلترا توجد فرق مسرحية تعليمية تعينها أجهزة التربية من جانب، والمجلس الثقافى البريطانى من جانب آخر لتقدم يوما مسرحيًا تعليميًا فى مسارح البلديات.

وفى الولايات المتحدة الأمريكية أنشئ أول مسرح للأطفال عام ١٩٠٣م وكان مسرحًا تعليميًا، يشرف عليه الاتحاد التعليمى فى نيويورك ولكن هذا المسرح لم يستمر غير بضع سنوات. وأنشأت بعد ذلك مؤسسات وجمعيات مختلفة مسارح للأطفال.

ولا مجال هنا لتتبع نشأة مسارح الطفل فى كثير من بلاد الغرب والشرق المتقدم.

أما فى مصر:

فقد كانت بدايات المسرح المدرسى على يد عبد الله النديم عام (١٨٧٩م) عندما أنشأ هذا المسرح فى مدرسة الجمعية الخيرية الإسلامية، وكان يقوم بتأليف مسرحيات هدفها نقد بعض العيوب القائمة فى المجتمع من قبيل مسرحيات ينتقد

فيها الجهل.. ثم جاء محمــود مراد أحد مدرسى التاريــخ بالمدرسة الخديوية ليقيم بها مسرحًا وليكــون ذلك هو أول مسرح مدرسى بالمدارس الأميرية وذلك فى عام (١٩٢٢).

ثم برز بعد ذلك الدور المهم لإسماعيل القبانى حيث قام عام (١٩٣٢م) بتأسيس المدارس النموذجية التجريبية لتصبح المكانة البارزة فيها للمناهج الخاصة بالتربية الرياضية والأشغال اليدوية والرسم والموسيقى والقصص والتمثيل والسينما.

وفى عام (١٩٣٦م) قام زكى طليمات بتقديم مذكرة إلى وزارة المعارف العمومية بشأن الفرق التمثيلية بالمدارس الثانوية وأرفق مع المذكرة الخطة اللازمة لذلك وتمت الموافقة عليها فى ذات العام.

ثم أنشئ فى مصر أول مسرح متخصص للطفل خارج المدرسة عام ١٩٦٤م. وإذا أردنا أن نعدد أمثاله فى البلاد العربية فإننا نجدها قليلة. وقد نجد بعض المسرحيات التى تقدم للأطفال فى معظم البلاد العربية إلا أن عددها بصفة عامة قليل، ولا تقدم بشكل منتظم، وغالبًا ما تقدم لأطفال المدن الكبيرة والعواصم فقط.

الفصل السادس

أشكـــال مســـرح الطفـــل

يمكن تقسيم المسارح إلى عدة أشكال حسب الجمهور الذى يشاهد المسرح:

أ- **مسرح الكبـار**: وتقدم من خلاله عروض مسرحية مختلفة يشاهدها الكبار غالبًا.

ب- **مسرح الصغار**: ويتخذ ثلاثة أشكال: شكل يقوم بالتمثيل عليه الكبار والصغار، والثانى يمثل عليه الصغار فقط. وهذان النوعان يمكن الحديث عنهما من خلال مسرح الأطفال والمسرح المدرسي، والشكل الثالث لمسرح الصغار هو مسرح العرائس.

وفيما يلي شرح موجز لهذه الأشكال الثلاثة:

١ - مسـرح الأطفـال:

نقصد بمسرح الأطفال ذلك المسرح البشرى الذى يقوم على الاحتراف من أجل الأطفال والناشئة فحسب، والذى حدد وظيفته الاجتماعية بأنها مساهمة عن طريق العمل الفنى فى التربية وبناء الأجيال الصاعدة. ولهذا المسرح أهداف أخلاقية عالية تسير جنبًا إلى جنب مع المتعة الفنية إذ يجب أن يقدم لجمهوره تجارب ممتعة على أن يكون فيها واضح الهدف قوي السرد، يعين الطفل على تلمس أفكاره وسط عالمه الذاتي وإدراك كنه الحياة والعيش مع الحاضر بكل متطلباته.

وينطبق على مسرح الأطفال كل ما ينطبق على مسرح الكبار من عناصر أدبية

وفنية فهو يحتاج إلى كاتب موهوب مبدع مثقف دارس لعناصر المسرحية ومقوماتها ولخصائص الأطفال ومراحل نموهم كما يحتاج إلى مخرج متميز.

وقد أولت معظم دول العالم حديثًا اهتمامًا كبيرًا بمسرح الأطفال وعلى رأسها الدنمارك وإيطاليا وفرنسا وألمانيا وروسيا والولايات المتحدة الأمريكية. وعلى سبيل المثال أولت الدنمارك عناية فائقة بمسرحيات الأطفال منذ زمن بعيد، كما أنشئ فى كوبنهاجن فى السنوات الأخيرة مسرح مدرسى يقدم فى كل موسم سلسلة من أروع المسرحيات يشترك فى تقديمها عدد كبير من ممثلى المسرح. وينتشر عدد آخر من المسارح الخاصة بالطفل فى معظم أنحاء البلاد. وفى روسيا فاق الاهتمام بدراما الأطفال اهتمام أى دولة أخرى وفى عام ١٩١٨م أنشأت مسرح موسكو للأطفال ثم أنشئ بعد ذلك مسارح عديدة للمحترفين فى كل مسرح منها فرقة من الفنانين والفنيين يساعدهم علماء النفس وأخصائيون فى شئون الأطفال. أما فى الولايات المتحدة الأمريكية فقد تم إنشاء أول مسرح معروف للأطفال عام ١٩٠٣م وتوالت عملية إنشاء مسارح للأطفال عن طريق الكليات والمدارس والمجالس البلدية. وهناك العديد من الفرق الأهلية ومسارح المحترفين التى تقدم مسرحيات متنوعة للأطفال.

وبالنسبة للعالم العربى، فقد بدأ الاهتمام بمسرح الأطفال فى مصر سنة ١٩٦٤م، ويظهر ذلك فى إقامة أول مسرح عربى للأطفال بها.

٢ - المسرح المدرسى:

هو المسرح الذى يقدم داخل مبنى المدرسة، سواء فى قاعة خاصة، أو حجرة الدراسة، أو الفناء، ويتميز بأن الممثلين أو اللاعبين فيه والمشاهدين أيضًا هم جميعًا من الأطفال. فهو مسرح بالأطفال وللأطفال.

ومن البديهى أن المدرسة هى تلك المؤسسة التربوية الرسمية التى أسند إليها المجتمع وظيفة التربية والتعليم، وإكساب التلاميذ أساليب السلوك السوية، وذلك

ومن هنا يتضح أن المسرح المدرسى هو أشبه بمصنع يعمل فيه عمال كثيرون، كل فريق يعرف عمله جيدا، يؤديه فى مشاركة إيجابية من قبل التلاميذ فى مختلف ألوان الفنون والأعمال التى يضمها هذا النشاط، مؤكدين فى ذلك مبدأ من أهم مبادئ التربية الحديثة ألا وهو "التعليم عن طريق العمل Learning by doing الذى نادى به المربى الأمريكى "جون ديوى".

ويجب على مدرب التربية المسرحية أن يعى هو وتلاميذه أن العرض المسرحى هو مشاركة، وليس مظهرًا براقًا، وأنه من الضرورى للأطفال أن يتعلموا مسئولياتهم كمرسلين ومستقبلين، ويجب أن يفهموا أنَّ العرض ما هو إلا سعى متعاون من خلالهم وليس إعانة من الآخرين.

وبالتالى سيكتسب الطلاب مهارات مختلفة نتيجة مواجهة المشكلات والمحاولة للتغلب عليها كما سيتعلم الطلاب معنى العمل الجماعى، وما يحتاج إليه من احترام وتقدير الرأى الآخر، وأهمية المعلومة العلمية والسعى إلى الحقيقة وحدها، وأهمية التعاون والنظام والوقت، وعدم التعالى على الآخرين، وإعطاء كل ذى حق حقه، واحترام القيادة، ومن ذلك سيتعلمون المشاركة الوجدانية والتى تعنى "المشاركة فى المشاعر، ومن ثم فإن المرء بتلك المشاركة يضع نفسه موضع الآخرين الذين يحس بإحساساتهم. وطالما أنه أحس بتلك المشاعر فإنه فى الغالب سوف يتجه إلى السلوك الذى يتناسب مع تلك المشاعر التى يحس بها. إنها تخلق شخصية - ليست جامدة أو باردة - وإنما سوية من الناحية النفسية؛ لأن النشاط المسرحى له أثره الصحى على التلاميذ.

صور المسرح المدرسى:

أ- المسرح التلقائى أو الدراما الإبداعية:

يعرف "كمال الدين حسين" الدراما الإبداعية بأنها: "نشاط إبداعى يقوم به الطفل، ويساعده الكبار فى أدائه، والذين ينحصر دورهم فى الإرشاد لا التوجيه،

فى ضوء ثقافة المجتمع، ولهذا ينبغى على المدرسة أن تعطى التلاميذ الفرصة الكافية لممارسة خبراتهم التخيلية، وألعابهم الابتكارية. تلك التى هى الأساس للحياة الطبيعية السعيدة، والتى ينعمون فيها بالخبرة والحسسية والتذوق الفنى.

والمسرح المدرسى هو مجموعة النشاط المسرحى بالمدارس، والتى تقدم فيها فرقة المدرسة، أعمالا مسرحية، جمهور يتكون من زملائهم، وأساتذتهم، وأولياء أمورهم، وهى تعتمد أساسا على إشباع الهوايات المختلفة: تمثيل، رسم، موسيقى... إلخ كل ذلك تحت إشراف مدرب التربية المسرحية.

ويوضح **"فاروق اللقانى"** أنه من خلال النشاط المسرحى المدرسى تنمو الثقافة العامة للتلميذ وتزداد خبراته، ومعلوماته، عن الأنشطة المختلفة التى تمارس من خلاله: من دراسة للنصوص المسرحية فتنمى القدرة على التعبير وتزيد من الحصيلة اللغوية، وتنمى ملكة التذوق الأدبى، إلى تدرب على فن التمثيل والإلقاء المسرحى.. إلى معرفة بفنون الرسم والمناظر والإخراج، وإدارة المسرح، والإضاءة، والملابس وغير ذلك.

إن المسرح عمل جماعى يحتاج إلى مجهودات كثيرة ومتنوعة لإنجازه، والمسرح المدرسى ليس التمثيل فقط، ويجب ألا يكون الشغل الشاغل للمخرج فى المسرح المدرسى، هو أن يختار فريق التمثيل من الطلاب الموهوبين لديه، ويستبعد التلاميذ الآخرين متجاهلًا المواهب الأخرى الموجودة لدى طلابه، والتى يمكن الاستفادة منها فى العملية المسرحية، بصفتها التركيبية فمن المعروف أن المسرح عمومًا له سمة أساسية، لا مناص للمسرح فى المدرسة، من أن يأخذ بها، وهى سمة التركيبية، ولذلك يجب أن تنظر بمنظار أرحب إلى المسرح المدرسى، حيث يجب استغلال كل الطاقات لدى التلاميذ، سواء أكانت هذه المواهب فى فن التمثيل أو الرسم أو النجارة أو الكهرباء، أو الموسيقى أو التفصيل...إلخ، وعلى المخرج أن ينسق هذه العناصر مع بعضها البعض فى إطار منسجم.

تمثيلياتهم، بأن يمثلوا عددًا من الشخصيات والموضوعات التى قد لا نستحسنها، فهذه الطريقة تخفف من متاعبهم العائلية والشخصية، وتضعف من الآثار التى خلفتها فى نفوسهم رؤيتهم للأفلام المضادة للمجتمع، وسماعهم للإذاعات العنيفة، وعلينا ألا ننسى فى مثل هذه اللحظات أن أطفالنا يشركوننا معهم فى أسرارهم الشخصية، وهذا نوع من الاعتراف، وهم يجدون راحة فى صداقتنا التى تسمح لهم بتمثيل أعمال غير مشروعة بطريقة مشروعة. ويجب علينا ألا نمنعهم من ذلك أو نلومهم.

ويؤكد "بيتر سليد" على أنه يجب أن نلاحظ أن التمثيل العلاجى هو فعلًا بمثل هذه البساطة فى طبيعته؛ ولذلك فإن الجزء الأكبر منه يكون لا شعوريًا، على الرغم من أنه قد يحتوى على بعض المشاهد المقصودة؛ لأنه من الخطأ أن تفرض على الطفل فجأة تمثيل مشكلات معينة، وهذه حقيقة مهمة جدًا يجب أن يضعها فى اعتباره كل مختص بعلاج الأطفال الذين يعانون سوء التكيف والمضطربين عاطفيًا.

وإذا كان الهدف من هذا النشاط المسرحى التلقائى هو تربية الطفل وليس إعداد ممثلين محترفين، فإنه لا بد من إشراك كل الأطفال فى هذا النشاط، ولا محل هنا للانتقاء من بين الأطفال، أو قصر التمثيل على الموهوبين؛ فالدراما المبتكرة تسعى لإطلاق الإبداع الكامن فى كل فرد، وتعمل على إسعاده، وهى لذلك أسلوب تربوى متكامل فى جميع جوانب تربية الطفل. سواء فى مجال التثقيف أو فى مجال الإرشاد والعلاج النفسى.

ب- المسرح التعليمى أو مسرحة المناهج:

إن المسرح هنا يصبح مجرد وسيلة، وليس هدفًا فى حد ذاته، وأنه يستخدم ويستثمر المسرح لصالح المواد الدراسية، فهو أسلوب تعليمى ووسيلة إيضاح تشرح الدروس، وتبسطها، وتشخصها.

هذا ويقوم التلاميذ بتأدية هذه المسرحيات المبسطة داخل الفصول الدراسية أو على مسرح المدرسة.

من أجل خلق موضوعات تدور حول عدد من التجارب الحياتية المحددة بخبرات الأطفال الثقافية والإنسانية المكتسبة من البيئة المحيطة بهم أو بها تعلموه، أو يتعلمونه.

وهذا اللون من النشاط المسرحي لا يستند إلى نص مكتوب مسبقًا، ولا يحتاج إلى مسرح، ولا لمشاهدين. ففي هذا النشاط يترك الأطفال يؤلفون ويمثلون ويخرجون، بعد أن يحدد المشرف لكل منهم دورًا معينًا في موقف أو قصة كأن يقول لهم "هيا بنا نمثل يومًا في حياة عامل مثلاً أو فلاح أو طبيب ..إلخ، ثم يترك كل شيء للأطفال بعد ذلك. وقد لا يحدد المشرف الأدوار. بل يكتفي بتحديد الموضوع، ويترك للأطفال توزيع الأدوار، والتأليف والحوار وطريقة الأداء وحل مشكلات الديكور والملابس، يترك كل هذا لخيالهم، وما يستطيعون صنعه من المواد الخام المتاحة لهم، وذلك اعتمادًا على القاعدة الأساسية لهذا اللون من النشاط التمثيلي القائم على اللعب الإيهامي، وهي أن الدراما هي ما يفعله الطفل وليس جلوسه لمراقبة غيره، فالأطفال يلعبون بغير مشاهدين، بل إنهم قد يتوقفون عن اللعب إذا شعروا أن هناك من يراقبهم.

ويرى حسين عبد القادر أن المسرح - وبحق في إطار جاليلي - هو التوازن الضروري لعقل الطفل ووجدانه ونموه بجوانبه المختلفة، وقد يصبح الصديق باعتباره خبرة معاشة. وهو قبل كل شيء نبع قيمة الجمال واهتمام بالخلق والتشييد، وهو بهذا المعنى أيضًا أساسي لقيمتي الحق والخير إذا يتخلق الفرد ضمن المجموع، وينمو الحس الجماعي مع الآخرين، ويبزغ كل جيل وبناء وتتكامل فيه الضرورة المطلقة، والحرية المطلقة. ولقد كان "مورينو.Morino J" أول من نظر لمسرح التلقائية، وهو يعد بحق أبو السيكودراما المعاصرة التي اختارها دلالة على مسرح التلقائية، واتخذها وسيلة للعلاج.

وكذلك فإن "بيترسليد" يطالبنا بالسماح للأطفال عندما يقومون بإعداد

وقد نشرت "**دي جنيليس**" أربعة مجلدات بعنوان "مسرح التعليم" وكان بعضها مقتبسًا من قصص الإنجيل، ومن أهمها "هاجر في الصحراء". أما المواعظ الأخلاقية التي تتميز بها المسرحيات فتتضح من بعض العناوين مثل "الطفل المدلل"، و"أخطار العالم"، و"الأعداء الكرام"، و"الأصدقاء المزيفون"، و"الرجل العاقل". وقد لقى كتاب "مسرح التعليم" رواجًا كبيرًا، وترجم إلى ست لغات أجنبية في أقل من عام. ومن العسير التكهن بمدى تطور فلسفة "دي جنيليس" التعليمية لو لم تلتق بـ "جان جاك رسو" ولكن يمكن القول إجمالًا بأنها تأثرت كثيرًا بأفكاره في كتابيه "إيميل" و"بحث في التعليم".

ويؤكد "**محمد أبو الخير**" على أن مسرحة المناهج من أنجح الوسائط التربوية لتحقيق الخبرة المباشرة سواء للمؤدى أو للمتلقى أيضًا، لأن العملية التعليمية خرجت من كونها معلومات تملأ بها عقول التلاميذ، وإنما هي خبرات يكتسبها الفرد لكي يتفاعل مع حياته بشكل أفضل؛ وذلك لما للمسرح من خاصية التركيبية، والمشاركة على مستوى العرض المسرحي بين التلاميذ والمعلم، والتلاميذ مع بعضهم البعض، والتفاعل المباشر بين المؤدى والمتلقى.

ويشير "**سامي عبد الحميد، وأسعد عبد الرازق**" إلى أن الكثير من المربين قد أخذوا يفكرون جديًا في استخدام (الدراما) كوسيلة من وسائل الإيضاح في تدريس الكثير من المواد الدراسية، وقد تكونت هذه الفكرة بعد أن لاحظوا مدى تأثير البرامج التعليمية التي يقدمها التليفزيون.

ولم تعد التربية في المدرسة ذات بعد واحد، هو بعد الذاكرة الحافظة فقط، بحيث تقاس قدرة هذه الذاكرة في الامتحان بما حفظته، ودونته في كراسة الإجابة، وتصبح الدرجة هي مقياس الكفاءة، تلك الطريقة التي صبت جميع التلاميذ في قوالب واحدة متشابهة، والتي ساهمت في هدم إمكانات التلميذ العقلية، وذلك هو المفهوم

التقليدى للمنهج وهو الذى يؤكد أن المنهج الدراسى.. مجموع المقررات الدراسية التى يدرسها التلاميذ بالمدرسة.

لكن المفهوم الحديث للمنهج اليوم يؤكد أنه مجموعة الخبرات التعليمية المربية التى يكتسبها التلاميذ داخل أو خارج المدرسة بإشراف من المدرسة. فالمدرسة اليوم هى وحدة اجتماعية متنوعة، تساهم فى بناء شخصية التلميذ العقلية والوجدانية والصحية ففى المدرسة يتعلم الطفل كيف يعيش، ويتعامل مع الآخرين، وكيف يقوم بأعمال معينة، وكيف يتعاون مع زملائه، وكيف يتنافس معهم، وكيف ينجح، وكيف يفشل، كل ذلك ليتعلم التلميذ كيف يتفاعل مع العالم الخارجى عندما يخرج إليه، وبشكل إيجابى، وهذا ما يسمى بالمفهوم الحديث للمنهج.

فالمدرسة حلقة متوسطة، يمر فيها الطفل فى دور يقع عادة بين مرحلة الطفولة الأولى التى يقضيها الطفل فى منزله، ومرحلة اكتمال نموه، التى يضطلع فيها بمسئولياته فى المجتمع.

ولذلك فإن "جون ديوى" يرى أن التربية تمثل أحد العناصر الديناميكية فى المجتمع تؤثر فيه كما تتأثر به. فالمجتمع المدرسى يمثل صورة مصغرة للحياة فى المجتمع الخارجى الذى تتواجد فيه المدرسة، كما أن المدرسة لا يقتصر دورها على كونها مرآة تعكس حياة المجتمع، بل تتعدى ذلك إلى القيام بمحاولة تحسينه وتطويره، مما يتطلب من التربية أن تقوم بمساعدة التلاميذ على فهم المجتمع الذى يعيشون فيه، والأسس التى يقوم عليها بناؤه وتكوينه، وما يسود بين أعضائه من علاقات، مستعينة فى ذلك باللغة والأفكار.

وإذا كانت المدرسة الحديثة فى التربية تتجه صوب إعداد الطفل عقليًا وشخصيًا، أكثر مما تتجه نحو تزويده بالمعلومات، وأنها تؤهله إلى اكتشاف العالم المحيط به والتفاعل معه، فإن الدراما فى المدارس تساعد الطلاب بطرق كثيرة، إنها متعة،

وتمرين جيد، وهى تطور ثقتهم بأنفسهم، وتشجع خيالهم، وتزيد تقارب الروح الجماعية.

ويرى دال **Dale** أن الفرد فى الخبرة الممسرحة إما أن يكون مشاركًا أو ملاحظًا، والخبرة تكون أكثر مباشرة وذات معنى للشخص الذى يلعب جزءًا من المسرحية عن الشخص الذى يكون فقط ملاحظًا. فالملاحظ يكون فى الخارج والمشارك يكون فى الداخل، ولذلك هو يرتبط بواقع أو حقيقة مباشرة، وكل المسرحيات هى فى الأصل عمليات اتصال متشابكة لكل من المشاركين والنظارة، والمسرحة هى عوض عن الخبرة الحقيقية.

ويشير رزق عبد النبى إلى أن المشاركة الدرامية والملاحظة هما وجهان لنفس العملة وبينما المشارك قد يكتسب كثيرًا من المسرحة، فالملاحظ أيضًا يمكنه أن يصبح قوة متضمنة نافعة، فهناك معان كثيرة مهمة فى الخبرة الدرامية "الممسرحة" لكل واحد فى حجرة الدراسة ومن هذا المنطلق يصبح للخبرة الدرامية "الممسرحة" قيم خاصة منها:

١ - أن موضوع المسرحة ملفت للانتباه ولا ينسى بسهولة، وأن من يقوم بدور الملاحظ يحتفظ بكثير من نشاط الخبرة الممسرحة التى امتصها مع المشاركين. لذلك فإن المسرحة هى إحدى وسائل الاتصال المهمة.

٢- كل المشاركين فى الخبرة الممسرحة الجيدة يتعلمون بإخلاص وألفة.

٣- وقد يكون للخبرة الممسرحة قيمة علاجية. فنجد أن الأطفال يتعلمون بوعى وإدراك ذاتى، فعند أخذهم الدور بخجل نجد تدريجيًّا أنه يتم اختزال ذلك. كما يلعب التلاميذ أدوار الشخصيات التى يكون سلوكها إلى حد ما غير مفهوم.. وتدريجيًّا يبدءون فى فهم وجهات نظر هذه الشخصيات.

٤- تدريس المسرحة ليس فقط ممثلين، ذلك أنها تتطلب أن يتعاون الكل للعمل مع بعضهم البعض.

هذا وتُقدم مسرحة المناهج بطريقتين هما:

أ- طريقة الدراما المبتكرة، (سبق الحديث عنها فى المسرح التلقائى فى المدرسة).

ب- طريقة النماذج المعدة سلفًا عن طريق متخصص فنى أو يحاول وضعها المدرس نفسه إذا كان على دراية بأسس الكتابة المسرحية.

ولمسرحة المناهج، مستويات: الابتدائى، الإعدادى، الثانوى، وهى تتدرج من نص لا يتجاوز ربع الساعة، وفى لغة وشخصيات ومواقف بسيطة كما فى مسرحيات تعليمية للمرحلة الابتدائية تأليف، أحمد شوقى إلى قصة مدينتين "لتشارلزدكنز"، وعروس رشيد لمحمد فريد أبو حديد إلى "يوليوس قيصر" "لشكسبير" فى لغة رصينة وشخصيات وأحداث معقدة بما يتناسب مع طلاب المرحلة الثانوية.

هذا ومن التوصيات المهمة لندوة عن "المسرح المدرسى والجامعى" هى إدماج التربية المسرحية فى المناهج بصورة مرحلية فى رياض الأطفال، والابتدائى، والإعدادى، والثانوى، وتدرس النصوص الأدبية المسرحية ضمن مناهج الأدب العربى مع التركيز على خصوصيتها من حيث هى نمط فنى قائم بذاته.

وبذلك تحقق للتربية المسرحية، أحد أهدافها المهمة وهو الهدف التعليمى، أى إعداد الموضوع والمادة الدراسية إعدادًا دراميًا، وإشراك التلاميذ فى تنفيذ النص المعد داخل الفصل وخارجه خاصة فى حلقتى التعليم الأساسى.

وإذا تحقق ذلك خرج المنهج من الإطار التلقينى إلى إطار الخبرة المباشرة، والذى يساهم فى تطوير المنظور التعليمى فى المجتمع المصرى؛ لأن تطوير التعليم فى مجتمعنا فى هذه الفترة الحضارية من تاريخ الإنسان لا ينعزل عما يحدث فى العالم من متغيرات، وذلك استنادًا إلى أن المجتمع منظومة فرعية ضمن عدد من مثيلاتها تكون المنظومة الكبرى وهى عالم الإنسان.

جـ- المســرح التربــوى:

يقصد بهذا اللون من النشاط المسرحى داخل المدرسة، تقديم مسرحيات ذات طابع ثقافى واجتماعى وتربوى عام تهدف إلى المساهمة فى عملية التنشئة الاجتماعية وبناء نظام القيم الأخلاقية والدينية والسلوكية، وإثراء معلومات الطالب العامة وغير ذلك مما يدخل، أو من المفترض أن يدخل ضمن نطاق مسئولية المدرسة فى تربية الأطفال، إضافة إلى تعليمهم. وهذا اللون فى المسرح المدرسى يتطلب نصوصًا مسرحية معدة سلفًا، ومكانًا مهيئًا مسرحيًا لتقديم العمل عليه. إضافة إلى مقومات العمل الفنى الآخر بما يناسب إمكانات النص والمدرسة.

د- مسـرح العرائس:

وهو صورة من صور المسرح المدرسى وسيأتى الحديث عنه كشكل ثالث لمسرح الصغار.

٣ - مسـرح العرائـس:

وهو الشكل الثالث لمسرح الصغار ويرى حسن إبراهيم أنه إذا كانت المسرحية الناجحة هى تلك التى تستطيع أن تستغل عوامل الإيهام المسرحى لتجسم أمام الأطفال ما يتراءى لهم فى خيالهم الإيهامى أو خيالهم المبدع، وتصل بهم إلى درجات كبيرة من الاندماج والتعاطف الدرامى، إذا كان هذا يصدق على المسرح بصفة عامة، فإنه أكثر ما يكون صدقًا بالنسبة لمسرح العرائس بصفة خاصة، وذلك أن الممثلين فى هذا المسرح مخلوقات خيالية أبدعها خيال المؤلف، وصنعتها موهبة الفنان، وحركتها إرادة المخرج فى إطار واسع من الحرية الإبداعية لا نظير له فى المسرح الآدمى، وهذا يتيح للطفل أن يسبح فى عالم الخيال حيث الحيوانات الناطقة وعالم الأساطير البديع المسحور، وكل ما يخطر على بال المؤلف، وتستطيع أن تجسده مقدرة الفنان مما يصعب تنفيذه على المسرح البشرى.

ويشير **رزق عبد النبي** إلى أن استخدام الدمى والعرائس فى تمثيليات هادفة يوفر للتلاميذ خبرات تعليمية ممتازة، وهي شكل ممتع من أشكال التسلية والترويح على التلاميذ، كما أنها طريقة مؤثرة فى التعبير عن فكرة أو موضوع معين. وأنها يمكن استخدامها فى مدارس رياض الأطفال والمدارس الابتدائية.

وتوضح **حنان العنانى** أن العرائس لعبت دورًا كبيرًا فى الحياة الاجتماعية قديمًا، حيث عبدها القدماء، والدمى الفرعونية المحفوظة فى متحف اللوفر فى باريس توحى بأن مسرح العرائس يرجع لحضارة مصر القديمة، إذ كان لصغار المصريين ألعابهم المفصلية المتحركة من الحيوانات والبشر، أما العرب فمن المعروف أنهم استخدموا خيال الظل والعرائس منذ وقت بعيد، وقد أدى التنقيب عن الآثار القديمة إلى اكتشاف عرائس الحبال فى اليونان وإيطاليا، واليوم يقدم فن العرائس على نطاق كبير ويوجد له كتاب ومخرجون متخصصون.

ومسرح العرائس يستخدم فى عروضه عدة أنواع من العرائس (الدمى). وقد أشار إليها "**بيتر أرنوت**" فى كتابه "مسرحيات بلا ممثلين" وقسمها إلى العرائس الآتية:

أ- العرائس القفازيـــة:

وهى أبسط العرائس وأسهلها فى صنعها وتحريكها، وأشكالها، فلها رأس وأذرع مجوفة وجسم طويل يشبه كم الثوب، والفنان الذى يحركها يدخل يده فى جسمها ويتحكم فى رأسها والذراعين بواسطة أصابعه، وتعد العرائس القفازية أحب أنواع العرائس بالنسبة للأطفال، وذلك لسهولة تحريكها، غير أن نطاق حركاتها محدود، وإذا لم تكن بين أيدى فنان خبير فإنها تصبح غير مقنعة إلا فى نطاق الكوميديا الهزلية البسيطة جدًا.

ب- عرائس العصى:

وتمتاز هذه العرائس بجمالها وجلالها الأخاذ، وتصنع من عصا توضع على قمتها مادة معينة بحيث تشكل رأس الدمية، وترسم تقاطيع الوجه حسب الدور الذى

تقوم به الدمية، وتكسى العصا بقماش، ويقوم الممثل بالقبض عليها وتحريكها بما يتناسب وأحداث القصة. ولقد غزا العالم مجال هذا الفن حديثًا ليخلق فيه تنوعًا عصريًا، فأصبحت العرائس تتحرك عن طريق ضوابط بعيدة، وتستجيب لقوى مغناطيسية تحت خشبة المسرح. ولكن هذه الأشكال لا تعدو كونها مجرد لعبة ميكانيكية متقنة.

جـ- عرائس الخيوط (الماريونيت):

وهي أكثر الأنماط إرضاء للجمهور وأكثرها استخدامًا اليوم. وهي عبارة عن أشكال متصلة أجزاؤها يتم التحكم فيها من أعلى بواسطة خيوط أو أسلاك يتراوح عددها من واحد إلى أربعين خيطًا وذلك حسب حجم العرائس نفسها، أو ما تؤديه من حركات. وهذا النوع يتطلب مهارة في الصنع أكثر من الأنواع الأخرى. وهناك عدة طرق لصنع هذا النوع من العرائس. وهذه العرائس تجمع بين اتساع مجال الحركة ليونة التحريك ويسره، فما أن يصل الفنان إلى التحكم في الحركات الرئيسة مثل المشي والجلوس، وتحريك الرأس حتى تتوالى باقي الحركات بسرعة وتبرز شخصية العروسة لتفرض نفسها على الفنان.

وعلى مدرس الأطفال أن يقوم بصناعة عرائس متنوعة بنفسه ويشرك معه الأطفال، ويصنعها من المواد الموجودة والمتاحة في البيئة، ويدرب الصغار على تقديم مسرحيات بهذه العرائس. وكذلك يعرض لهم مسرحيات من هذا النوع.

وتلعب عرائس الخيوط الأدوار التي يغلب عليها القفز والسباحة والحركات البهلوانية وتلك غير العادية. ومن أشهر المسرحيات التي قدمت عن طريق عرائس الخيوط في المنطقة العربية، مسرحية الليلة الكبيرة، والأميرة والأقزام السبعة، ومغامرات البحار العجيب.

د- عرائس خيال الظل:

وهو فن أصيل وله أصول شرقية، وأشكاله مسطحة تتحرك من وراء شاشة

تسمح بمرور الضوء ومن ورائها يوضع مصباح فيرى الجمهور خيال هذه الدمى من الناحية الأخرى من الشاشة. وهذه العرائس إما أن تكون مجسمة، أو تتخللها ثقوب حتى تعطى اللونين الأبيض والأسود على الشاشة، أو أن تكون مثل العرائس المستعملة فى جاوة، لها ثقوب مغطاة بألوان شفافة تعكس أضواء ملونة على الشاشة.

وتشير **"عواطف إبراهيم وهدى قناوى"** إلى أشهر عروض خيال الظل العربية "طيف خيال" وهو عبارة عن عرض تاريخي صمم بمناسبة وصول الإمام أبى العباس من بغداد إلى مصر. و"عجيب وغريب" وفيها يصف بن دانيال حياة السوق فى مصر من خلال أشخاص يمثل كل منهم حرفة من الحرف. وكان لخيال الظل فى مصر سوق رائجة فى الأفراح، وفى المقاهى. وقد سجلت عروض خيال الظل فى مصر حياة الإقطاع والتناقض الموجود فيها، كما سجلت أيضًا نقدًا للمظالم، ونقدا لمساوئ الاستعمار، ودقائق الحياة الاجتماعية فضلا عن الثقافة الشعبية.

ويوضح **"حسن إبراهيم"** أن هذا اللون من المسرح قد دخل إلى المدارس كنشاط متميز يمكن من خلاله تسلية الطفل وتعليمه. وإتاحة الفرصة لقدراته الخلاقة أن تنشط وتنمو، وفى هذا النشاط الذى يمارسه الأطفال كلعب تلقائى، يقوم الأطفال أنفسهم تحت إشراف ومساعدة المدرس بممارسة فنونه، وتعتبر عرائس القفاز هى أفضل أنواع العرائس لنشاط الأطفال المدرسى، لسهولة تصنيعها وسهولة التدريب على تحريكها، وإمكانية توافر مكان لعرضها. أما فى المسرح المحترف فإن الفنانين الكبار هم الذين يقومون بتأليف النص، وتصميم العرائس والمناظر، والقيام بتحريكها وكذلك الإخراج المسرحى.

وفى هذا النوع من المسارح تستخدم عبارات الحوار القصيرة والموسيقى والأصوات الأخرى للتعبير عن جو القصة. كما يرسم المكياج بوضوح لجذب نظر الأطفال وتعميق الأثر المفرح فى نفوسهم.

الفصل السابع

(أ) عناصر بناء مسرحية الطفل

تتضمن المسرحية عادة عناصر معينة تميزها عن غيرها من ألوان فنون الأطفال. فالمسرحية ما هى إلا فكرة أو قصة ترجمها المؤلف إلى حركات من خلال حوار الشخصيات التى يقدمها على المسرح.

إن مسرحيات الأطفال ينبغى أن تكون مضحكة فى بعض المواقف وجادة فى عمومها، وأن تكون مناسبة لمستوى الأطفال، وتتضمن معايير أخلاقية واجتماعية وتحتوى على قدر كبير من الجمال، فالمسرحية الفكاهية بأكملها أقل تأثيرا على المتفرجين الأطفال من المسرحيات الجادة التى تشتمل على بعض مشاهد فكاهية.

هذا وعناصر المسرحية هى:

١ - فكـــرة المسرحيـــة:

تمثل فكرة المسرحية الموضوع الأساسى الذى تبنى عليه، وتتجمع حوله بقية الأحداث والمواقف والتفاصيل لإبرازها واضحة فى ذهن المتفرجين. وعادة يختار المؤلف فكرة شائقة لمسرحيته سواء من وحى خياله أو من خبراته السابقة، أو من بطون التاريخ، أو من الأحداث اليومية المعاصرة بحيث تناسب المستوى الفكرى لجمهور المتفرجين الذين سيقدم لهم عمله الفنى. ويعتبر أرسطو فكرة المسرحية أو موضوعها روح المسرحية ودعامتها الرئيسة.

ومن أهم مصادر الأفكار لمسرح الطفل:

أ - القصص الشعبية والخرافية: مثل قصة سندريلا وأميرة الثلج، وحكايات ألف ليلة وليلة وغيرها.

ب- قصص درامية كثيرة، وقد عرف المسرح القديم كثيرًا من قصص الأساطير.

جـ- القصص الشعرية: يمكن مسرحة بعض القصص الشعرية، ونظرًا لأن أغلب القصص الشعرية تدور حول حدث واحد فإنها أصلح لعمل مسرحيات قصيرة أكثر منها لمسرحيات طويلة. والواقع أن إيقاع الكلمات المنظم يزيد من تشويق الأطفال ويساعد فى حفظ الصغار لها.

د- حكايات البطولة: الغالبية العظمى من جمهور الأطفال يعشقون البطولة. ومسرحيات البطولة هي مصدر ترويح وإلهام للأطفال.

هـ- المشكلات المعاصرة: فهناك مجال واسع ينتظر الكتاب لتأليف مسرحيات للأطفال تتناول مشكلات اجتماعية وإنسانية مثل مشكلة التميز العنصرى والتفرقة الاجتماعية ومشكلة الحرب والسلام.

و- القصص التاريخية: يزخر التاريخ بشخصيات عظيمة تجسد قيمًا نبيلة، وهذه الشخصيات تعد مادة خصبة لمسرحيات الأطفال.

٢ - البناء الدرامى:

إن للتأليف المسرحى خصوصيته التى تميزه عن أى من أنماط التأليف الأدبى الأخرى، فإن التمكن من حرفية التأليف الدرامى يصبح أمرًا لازمًا لكل من يريد أن يكتب للمسرح. صحيح أنه بوسع أى فرد يتمتع بقسط متوسط من الثقافة أن يضع قصة ما فى قالب درامى، بل وحتى الأطفال يستطيعون وضع حوارات قصيرة من القصص التى يقرأونها فى كتبهم المدرسية أو غيرها، لكن هذه النتاجات تبدو تافهة ضئيلة القيمة إذا ما نظرنا إليها بمقياس المواصفات الأساسية للنص الدرامى. "وقد تعرض – كما هو معروف – بعض المسرحيات التى يؤلفها التلاميذ أو الهواة

من المعلمين في المدارس، غير أن أهمية مثل هذه الفعاليات تنحصر فقط في إبراز مدى ما يمكن أن تنجزه الجماعة المدرسية.

ونستطيع أن نعتبر البناء الدرامي بشكل عام، بمثابة السياق الذى يندرج فيه مضمون المسرحية ككل. ويفصح العمل المسرحي من خلاله عن كافة مكوناته من أحداث ومواقف وأفعال، وما تفرزه من قيم.

ويشير **رشاد رشدى** إلى أن البناء الدرامي هو "مرادف للشكل، فالتعبير الملائم عن الإحساس يتناسب معه ويلائمه ويعادله معادلة تامة. فالشكل أو البناء ليس شيئًا منفصلًا عن الموضوع، وإنما هو الموضوع نفسه بعد أن تجسد في الصورة الملائمة له".

ويؤكد **"أرسطو"** على أهمية القصة بالنسبة لأية مسرحية؛ لأن القصة هي نواة المسرحية والتي تتنزل منها منزلة الروح.

إلا أن القصة ليست هي المسرحية، فإسباغ الشكل المسرحي على القصة يستلزم ما يلي:

١ – العرض Exposition:

وهو المقدمات التي تمهد للعقدة، وتسير بنا نحوها باطراد، والتي تكون بمثابة قاعدة ارتكاز للحدث المبدئي، وهو نقطة الانطلاق، وهذه المقدمات تفترض أصلًا وجود وضع قائم، وعلاقات بين شخوص المسرحية، تهيئ لوقوع الحدث المبدئي وتطور الصراع.

ويوضح **"فخري قسطندي"** أن بسط المقدمات من أشق الأمور على الكاتب المسرحي، ومن المعالم المنبئة بمدى حذقه في فنية الكتابة المسرحية، فبدونها لا يتيسر لنا أن نتابع مجريات الحوادث. وهو إن أطال في بسطها، كان مثارًا للملل، وإن أوجز كان أدعى للغموض.

ويشير "إبراهيم حمادة" إلى أن العرض هو الجزء الذى يقع فى بداية المسرحية فى صيغة حدث، أو محادثة درامية، وفى هذا المشهد الافتتاحى يقدم المؤلف معلومات عن مكان الفعل، وزمانه، وعلاقة الشخصيات ببعضها، وفكرة عن الموضوع المعالج، والخلفية الاجتماعية، وبعض الإشارات عن الأحداث السابقة أو اللاحقة.

وتستخدم عادة حيل لا حصر لها فى نقل المعلومات التى ينبغى للمتفرج معرفتها عن الشخصيات والمواقف. ومما ينصح به فى مسرحية الأطفال أن تدخل المسرحية فى العقدة على الفور، وأن تشتمل على كثير من الحركة، فكما يمر الأطفال عادة سريعا على التمهيد الوارد فى بداية القصة، فهم يريدون أن يحذف المؤلف المسرحى العرض التمهيدى ويدخل فى صميم القصة. فالأطفال تحب أن ترى أحداثًا ممتعة منذ البداية.

٢- العقـدة Plot:

والمقصود بها اصطلاحًا: "تنظيم أحداث القصة بطريقة تكشف عن الفعل الأساسى للمسرحية الذى تنجم عنه الأحداث".

وترى "مارجورى بولتون" أن العقدة الجيدة تكون مبنية بناء متماسكًا وثيق الأركان، بمعنى ألا يكون هناك وقت ضائع هدرًا، وأن تتوالى الأحداث الواحد بعد الآخر فى تسلسل معقول. وهذا التسلسل للحوادث لا بد أن يكون سلسلة ذات حلقات متشابكة يتداخل بعضها فى بعض، فإذا كانت ثمة مفاجأة قرب النهاية وجب أن تكون نتيجة أو ختامًا نشعر بعد الروية وإمعان الفكر- بأنه كان ختامًا محتملًا على كل حال.

وينبغى أن تكون العقدة فى مستوى فهم الأطفال وإدراكهم العقلى. فبعد أن يختار المؤلف الفكرة الرئيسة لمسرحيته عليه أن يحدد الحدث الرئيس الذى يمثل العمود الفقرى للمسرحية، والذى تدور حوله أحداثها الفرعية. وهكذا تتخذ العقدة فى البناء الجيد للمسرحية شكلاً هرميًا يبدأ بعرض خيوط الموضوع ثم تأخذ

الأزمة التى يتمخض عنها الصراع الدرامى فى النمو والتطور من خلال الأحداث المتابعة التى تدور حول الحدث الرئيس للمسرحية حتى تصل إلى القمة لتأخذ بعد ذلك فى الانحدار على السفح الآخر للهرم فى طريقها نحو الحل الذى تنتهى إليه.

ويجب أن تحكى القصة بالحركة لا بالكلام؛ لأن الأطفال لا يميلون إلى المشاهد الجامدة حتى ولو كان الحوار مؤثرًا. والفكاهة فى الحركة أقوى منها فى الحوار. والضحكات العالية مصدرها أفعال الممثلين لا أفواهم.

٣- التشويـــق Suspense:

وهو جذب انتباه المشاهد، وإثارة رغبته الملحة فى معرفة ومتابعة ما سيحدث.

ويوضح **ثامر مهدى** بأنه لا بد فى أى عمل مسرحى من التركيز على إحدى الشخصيات التى تحرك بنوازعها وسلوكها عوامل التحدي ودواعى الصراع فى المسرحية، وهى التى يطلق عليها اسم البطل Protagonist والتى تسير دوما بشكل معاكس لشخصية النقيض Antigonist التى تشكل القطب الآخر للصراع، فتعمقه بمعارضتها الدائمة للبطل، وتُنميه بالخطط المرسومة لمجابهته بشكل مستمر. وكلما نجح المؤلف فى إثارة التعاطف مع البطل وشد الاهتمام إليه إلى درجة الخوف على مصيره أو الخشية عليه من العوامل المعادية حصل التشويق. وتبلغ المسرحية أقصى درجات نجاحها عندما يتم التوحد Identification بين المتفرج والبطل.

وتؤكد **"وينفرد وارد"** على أن المسرحية لا يمكن أن تنجح إذا أخفقت فى تحريك مشاعر الأطفال. فالمسرحيات الجيدة تثير عواطف كثيرة منها الشفقة، والاحتقار، والخوف، والفزع، والإعجاب. فإذا أثيرت بطريقة سليمة - وهو أمر على جانب كبير من الأهمية - فإنها تنمى فى الطفل الأحاسيس الطيبة والإدراك السليم، أما إذا أثيرت بطريقة رخيصة وعلى مستويات زائفة، أو أثيرت بصورة مبتذلة، فقد تسبب ضررًا بالغًا، وهى جريمة فى حق الطفل.

٤ – رسم الشخصيات **Characterization**:

وهى التى تؤدى الأحداث الدرامية فى النص المسرحى، وتشير **"مارجورى بولتون"** إلى أن "الكاتب المسرحى لا يقتصر على رسم الشخصيات التى يستحسنها ويتقبلها مزاجه فقط، وأن معيار مهارته فى رسم الشخصيات هو قدرته على أن يرينا كثيرًا من صنوف مختلفة من الناس، وعلى أن يجعلهم جميعًا متساوين فى درجة إقناعهم لنا وهم وقوف على خشبة المسرح".

كذلك تؤكد **"وينفرد وارد"** على أنه ينبغى أن تكون الشخوص واضحة للأطفال الصغار، كما تكون على قدر قليل من الدهاء والتعقيد، وأن يكشف مظهرها عن مخبرها، وأن تكون خطوطها من الوضوح بحيث يسهل عليهم إدراك حقيقتها. والأطفال تستهويهم شخوص الأبطال الشجعان البواسل، والشخصيات النسائية الشجاعة المحبوبة التى تستطيع التغلب على العقبات، وكذلك يحبون الشخوص الغريبة والهزلية والشريرة، ويريدون كذلك أن يروا البطل أو البطلة تنتصر على الشرير وتنزل به العقاب.

إن الشخصية المسرحية لا يمكن لها أن تكون قوية إلا إذا كان لها عمق درامى، وتقدمت فى العمل الدرامى متماسكة مع الأحداث داخل إطار درامى واحد وحسب تحديدات الأحداث مكانًا وزمانًا وموضوعًا.

٥ – الحـــوار **Dialogue**:

الحوار يجب أن يحقق أمورًا ثلاثة هى: توضيح الموقف، وسرد القصة، وإبراز الشخصيات، فإذا كان علاوة على ذلك، ذا مسحة أدبية، أو شاعرية وجذابًا ولبقًا فهو خير، طالما اعتقد المتفرجون أنه صادر حقيقة عن الشخصيات.

ويشير **"لاجوس إيجرى"** إلى أن الحوار يجب أن يكشف لنا أبعاد الشخصية، ويجب أن يكشف لنا عن أساس المسرحية، وما وراء موضوعها، ويشف عن الأحداث المقبلة.

ويجب أن يكون الحوار فى مسرحيات الأطفال بنوع خاص، فى عبارات موجزة، فالمتفرجون، الصغار لا يستمتعون بالعبارات الطويلة قدر استمتاعهم بالحوارات الموجزة القصيرة. والكتاب المسرحيون الذين يفهمون الأطفال يتجنبون الإطالة المملة فالحوار القصير الطبيعى الذى يحقق الهدف المنشود منه على الفور، هو الحوار الناجح حقًّا.

وإذا كان من الواجب أن تقطع المراحل غير الضرورية من الحوار، إلا أنه فى نفس الوقت يجب أن نأخذ فى الحسبان أن تطور البناء الدرامى قد يتحطم بالقفزات والطفرات الهوجاء، وإذا كان الكاتب المسرحى يصل إلى النتائج بطريقة سريعة ومفاجئة أكثر مما ينبغى فإنه لن ينسف المصداقية فحسب وإنما يفقد فرصًا كثيرة لإثارة التشويق. إنه يدوس على الزناد الذى يطلق الانفجار مبكرًا عن المطلوب.

إن الحوار هو الوسيلة الأولى للأداء التمثيلى...فيه يعبر الكاتب والممثل.. وإن كان الممثل يضيف إلى التعبير اللغوى التعبير بالحركة وانفعالات الوجه والأيدى فإن هذه الوسيلة المساعدة إنما يستمدها الممثل من الحوار اللغوى وما يوحى به هذا الحوار من انفعالات لذلك يجب أن يكون الحوار:

١- متضمنًا عناصر الإيحاء الانفعالى والتعبير، أى يجب أن يكون الحوار دراميًّا متضمنًا العناصر القادرة على الإيحاء للممثل بالحركات الدرامية التعبيرية التى يجب أن تصاحب هذا الحوار.

٢- أن يكون متوثبًا، أى يدفع بالحركة المسرحية إلى الأمام ويحرك الأحداث ويطورها دون أن يفصح عن مغزى هذه الأحداث بل يدفع بها إلى الأمام فى تسلسل درامى منطقى.

٣- وأن يكون الحوار متفقًا ومنطق الشخصية ومسايرًا لمستواها الفعلى. فالدراما بالرغم من كونها لونًا من ألوان الأدب.. إلا أنها شكل من أشكال الفن القائم

على تصور الفنان لقصة تدور حول شخصيات تتورط فى أحداث.. وتستخدم الحوار وسيلة للتعبير عن أفكار ومشاعر الشخصيات.

هذا وقد تعارضت الآراء، وتباينت حول اللغة التى يجب أن نستخدمها فى مسرح الطفل والمسرح المدرسى، وهل تكون هى اللغة الفصحى أم هى العامية؟ إلا أن أغلب العلماء والنقاد يرى اعتماد الفصحى المبسطة.

فيذهب "**فاروق سلوم**" بأنه: "لا مناص من استخدام لغتنا العربية الفصيحة البسيطة عند توجهنا إلى أطفالنا".

وتشير "**عواطف إبراهيم وهدى قناوى**" إلى استعمال اللغة العربية البسيطة التى يفهمها جمهور الأطفال الموجه العمل إليهم، وأن تكون اللغة مرتبطة بمستوياتهم اللغوية.

وهناك من يرى أن لغة المسرح قد تكون فصحى أو عامية بشرط الالتزام بأن تكون قصيرة، لغة ذات طابع مركز، ومعبر بلا تعقيد، واضحة المقاطع عند النطق. فالكلمات غير الواردة فى قاموس المتفرج لا تصلح أسلوبًا لمخاطبته من فوق خشبة المسرح، ويجب ألا يغيب عن الكاتب أن كلماته تصل إلى المتفرج عن طريق الأذن، وليس عن طريق العين.. إنه لا يقرأ ولن يسترجع القراءة مرة أخرى.

إلا أن "**يعقوب الشارونى**" يؤكد على أن المسرح المدرسى يعتبر عنصرًا من عناصر عملية التدريس ذاتها، لذلك فإن اللغة التى تستخدم فيه يجب أن تكون اللغة الفصحى البسيطة القريبة من لغة الطفل. ويجب أن يراعى مؤلف مسرحيات الأطفال أن لكل مرحلة من مراحل نمو الأطفال محصول لغوى يستخدمونه فى التعبير عن أنفسهم، ولا بد للمؤلف، مؤلف مسرحيات الأطفال أن يكون صاحب خبرة بالقاموس اللغوى الذى يفهمه جمهور الأطفال الذين سيحضرون عروض مسرحيته، وأن يكون عارفًا بالألفاظ المتداولة بينهم، وبمدلولاتها كما يفهمونها هم، وأن يستخدم كلما أمكن، الكلمات ذات المضمون المادى الملموس أكثر من الكلمات

ذات المعنى المعنوى، فيختار من الألفاظ ما يثير المعانى المتعلقة بالبصر والسمع والحركة واللمس والذوق والشم، فكل حواس الأطفال تشارك فى التعرف على العالم المحيط بهم، قبل أن تبلغ قدرتهم اللغوية أكمل نضجها.

ويرى **سمر روحى** أن الوظيفة اللغوية لمسرح الطفل هى أن المسرحية وسيلة مجدية لتدريب ألسنة الأطفال على التعبير السليم، وإجادة النطق والكلام فى وضوح ودقة، وتنمية ثروتهم اللغوية فى الأساليب، والنهوض بأذواقهم الأدبية والفنية، والكشف عن ذوى المواهب منهم. وهى من خير العوامل فى تعويد الأطفال فن الإلقاء والتمثيل، وإتقان التعبير الصادق الحى عن أنفسهم، وفن الاستماع والتحكم فى الصوت وتعبيرات الوجه. إضافة إلى أنها علاج نافع لكثير من عيوب النطق لدى الأطفال، ودافع إلى الاتزان والجرأة فى القول.

(ب) العناصر التكميلية
للعرض المسرحى داخل المدرسة

العرض المسرحي يجعل من القصة المكتوبة دراما لها كل مقومات العالم الواقعي، والمواقف التي نواجهها في الحياة، ولكن ثمة فارقًا حاسمًا هو أن المواقف التي نواجهها في الحياة حقيقية بينما في الدراما هي مجرد تمثيل، مجرد ادعاء، هي المسرحية.

ويشير "محمد أبو الخير" إلى أن أهمية العناصر التكميلية (موسيقى، مكياج، ملابس، ديكور) تختلف في العرض المسرحي بالمدرسة تبعًا لطبيعة العرض. هل هي حفلة للجمهور في إطار تقديم العرض بصيغته التركيبية، أم عرض لمسرحة المناهج (أسلوب الدراما المبتكرة أو النماذج) وأيضًا تبعًا لطبيعة المكان المقدم به العرض (فناء المدرسة أو الحديقة أو قاعة المدرسة أو الفصل)، وكذلك وجهة نظر المخرج. ولكن بشكل عام، يمكن القول أن استخدام هذه المكملات في مسرحة المناهج داخل الفصل أو القاعة يعتبر بسيطًا، فهي تستخدم بشكل يضفي مزيدًا من الوضوح للمكان والشخصيات، وأيضًا لكي تحقق متعة للتلاميذ. وانطلاقًا من أن العمل بالمسرح المدرسي، لا يمتلك ميزانيات ضخمة، لذلك فإنه يجب أن يتكيف مع تلك الإمكانات المكانية والمادية.

ويوضح عادل النادى أن هذه العناصر السمعية والبصرية، بمثابة عناصر تكميلية للنص المسرحي. وقد تكون سببًا في رفع القيمة الدرامية للمسرحية

وتقويتها إذا ما تآلفت مع فكرة النص، وقد تكون سببًا فى إعاقتها والقضاء عليها، إذا كانت لا تخدم النص.

١ - الديكـــور:

يعرف "إبراهيم حمادة" المقصود بكلمة ديكور مسرحى أنها تعنى القطع المصنوعة من أطر الخشب والقماش أو نحوهما والمقامة فى الغالب فوق المسرح، لكى تعطى شكلاً لمنظر واقعى أو خيالى أو منهما معا على أن ترتبط إيحاءات هذا المنظر بمدلولات المسرحية المعروضة. وهذا فإن الديكور المسرحى ليس فنًا منفردًا بذاته، ولكنه فن يتعايش مسرحيًا مع الفنون الأخرى كالموسيقى والتصوير والإضاءة والتمثيل لخدمة النص المسرحى والمساعدة فى تأدية مضامينه.

ومن مميزات الديكور: إبراز المكان والزمان، واختصار الحوار، وربط الأحداث بالواقع، وتشكيل الانطباع الأول عن المسرحية.

وتشير "لويز مليكة" إلى أن الديكور ليس الغرض منه القيام بعمل منظر شائق أو منظر معبر سواء من ناحيته الفنية أو التاريخية، بل لا بد للمصمم أن يهدف إلى إظهار المعانى العميقة للمسرحية بخطوطه وألوانه مع مراعاة ما يحتاج إليه المنظر من فتحات مختلفة لازمة لتحركات الممثلين وسكناتهم.

ويؤكد محمد النجار على أن الألوان هي أهم العناصر التي تستهوى الطفل وتجذب انتباهه. لذلك فإن على مصمم الديكور والمناظر دراسة تلك التأثيرات التى يحدثها اللون قبل البدء فى التصميم حتى ينجح تصميمه فى التأثير على الأطفال وجذبهم.

هذا وينبغى أن يختار مخرج مسرحيات الأطفال مسرحية ذات مناظر جذابة أو ذات منظر افتتاحي جذاب على الأقل. ومن الأوفق أيضًا أن تقدم مناظر متعددة للأطفال الذين ألفوا كثرة تغيير المناظر فى الأفلام السينمائية، ولكن نظرًا لأن عدد المناظر فى المسرحية محدود، فهى فى حاجة إلى التجديد والتنويع.

٢ - الملابـــــس:

إن للملابس أهمية كبيرة فى العرض المسرحى فالثوب المعبر كالكلام القوى التعبير، فهى يجب أن تنقل إلى المشاهدين معلومات مهمة معينة عن الشخصية التى يقوم الممثل بتمثيلها كما يجب أن تدل على العصر المفروض أن الشخصية تعيش فيه كما تدل على سن الشخصية وثروتها ومركزها الاجتماعى وتعبر عن طبيعة المسرحية.

ويقبل المخرجون على استخدام الحرير والستان لما لهما من بريق يبهر الأطفال، والأقمشة الذهبية والفضية شائعة الاستعمال، كما تضفى الأقمشة المنقوشة على الملابس أناقة وروعة، ويحب غالبية الأطفال الألوان المزركشة الصارخة. أما التفاصيل فليس لها قيمة كبيرة على مسرح الأطفال، فالأطفال أقل اهتمامًا بها من الكبار، ومصمم الأزياء الناجح للأطفال يعنى بالصورة العامة للملابس وبأن تكون ألوانها زاهية بقدر ما يسمح به جو المسرحية وزمانها.

٣- المكيــــاج:

إن المكياج المسرحى يستطيع بصفته جزءًا متكاملًا مع تمثيل الشخصية أن ينير الشخصية أمام الممثل وأمام النظارة، ويضع بين يدى الممثل وسيلة فعالة بطريقة ممتازة لإخراج صورة باهرة ومدهشة .

فالمكياج له أثره فى توضيح جوانب الشخصية التى يؤديها الممثل من حيث السن، وحالتها الصحية والنفسية، وما إذا كانت شخصية إنسان جشع أو إنسان طيب، شخصية إنسانية أو غير إنسانية (شيطان، ملاك، ساحر). وإذا لم يكن للمكياج القدرة على تجسيد الشخصيات الخيالية فيمكن للمخرج استبداله بالأقنعة. ويجب أن يراعى استخدام أنواع جيدة من مواد المكياج حفاظًا على البشرة وإزالتها جيدًا بعد التمثيل.

٤- الموسيقـى:

يوضح "فتحى الصنفاوى" الموسيقى بأنها ذبذبات منتظمة مؤقتة فى الهواء تحدث صوتًا مرتبًا يحدث تأثيرًا معينًا فى حاسة.

ويشير محمد أبو الخير إلى أنه على المخرج أن يتعرف على طبيعة النص المسرحى، وهل هو بحاجة إلى موسيقى مؤلفة أو موسيقي معدة؛ حية أم مسجلة، وأنه يمكن أن يستعين بأستاذ التربية الموسيقية بالمدرسة فى معاونته فى إعداد الموسيقى للعرض المسرحى، حسب المواقف والشخصيات.

وبالنسبة للمؤثرات الصوتية يمكن للمخرج تسجيلها من أسطوانات المؤثرات، ويمكن أن يتم التسجيل مباشرة بواسطة الأطفال أنفسهم، فيمكن تسجيل ضجيج فى الشارع المحازى للمدرسة مثلًا أو صوت العصافير والطيور من حديقة المدرسة، وصوت القطار بالذهاب لمحطة القطار... وهكذا.

المهم أن يتخير الكاتب اللحظات المناسبة التى يتطلب فيها وصفًا موسيقيًا أو مؤثرًا صوتيًا. وأهم خصائص استخدام الموسيقى فى المسرح هى قبل رفع الستار (موسيقى افتتاحية)، والربط بين المناظر، فى خلفية الشخصيات، ولتدعيم مناطق الضعف التى تعترى العمل، وتستخدم لإثارة خيال المشاهد، وتساعد الممثل على اجتياز اللحظات الحرجة فى أدائه لموقف ما، وكذلك للتعبير عن زمان ومكان المشهد المسرحى، ولتجسيد أبعاد الشخصية المسرحية، وأيضًا فإن المؤثرات الصوتية فى المسرح تستخدم للإيحاء بالواقع، ولتعميق الأثر الدرامى.

هذا وتؤكد "حنان العنانى" على أنه ينبغى فى مسرح الأطفال اختيار موسيقى مناسبة، فوجود الموسيقى فى هذا المسرح يؤدى إلى تفتيح آذان الصغار على عالم الجمال الصوتى، ويعينهم على الاستمتاع بالمسرح والموسيقى والغناء.

٥- الإضـــاءة:

فى المسرح المدرسى ستخضع الإضاءة لطبيعة المكان والزمان. فإذا كان

العرض داخل إطار مسرح مدرسى مجهز بالإضاءة المختلفة كالبروجيكتورات، والشمسيات والأمشاط.. فيجب على المخرج أن يستخدم الإضاءة للتجسيم، والإيهام بطبيعة الأشياء، وخلق الجو الدرامي والتكوين. أما إذا كان العرض فى فناء المدرسة أو الحديقة أو القاعة أو الفصل، وكان العرض نهارًا، فهناك الإضاءة الطبيعية للمكان كله.

وكذلك فإن من الممكن استخدام الشرائح - وذلك فى المسرح المدرسى المجهز أو العرض ليلًا فى المكان المفتوح - التى يمكن أن تعطى مناظر لموج البحر، والحريق، والمطر، والفضاء.. فاستخدام البروجيكتور فى موضعه المناسب يجعل من العرض صورة رائعة لدى الطفل تزيد استمتاعه بما يراه.

هذا ولا تقتصر الإضاءة فى المسرح على مجرد إنارة خشبته ليشاهد المتفرج ما يجرى عليها بوضوح، بل تتعداه إلى تصوير الجو العام للمسرحية. فالضوء الأبيض الباهر يعبر عن الفرح، بينما يعبر الضوء الأزرق الخافت عن الحزن، وكذلك تستخدم الإضاءة فى تعريف المتفرج بالتغير الزمنى الذى يحدث فى أثناء التمثيل كشروق الشمس وغروبها وهبوط الظلام وغيرها، كما يمكن استغلال المؤثرات الضوئية إلى حد كبير فى خدمة أغراض المسرحية بما تضفيه عليها من المعانى والإيحاءات.

(جـ) أماكن العرض المسرحى
داخـــل المدرســـة

١ - فى فناء المدرسة أو فى حديقة المدرسة:

إن شكل العرض المسرحي فى فناء المدرسة، يمكن أن يأخذ شكل حلقة على الأرض، والجدران التى تحدد المكان هي الأجساد البشرية والسقف هو القبة السماوية والفراغ اللانهائى. والعلاقة فى هذا الشكل شديدة القرب بين كلا الطرفين المؤدى والمتلقى. ويمكن للجمهور أن يأخذ أشكالًا مختلفة كحدوة الحصان أو نصف دائرة حول مكان التمثيل. وكذلك هناك المسرح البسيط أو "مسرح المصطبة" وهو عبارة عن منصة مرفوعة وله ستارة خلفية يستريح الممثلون خلفها أو يختفون وراءها عن أعين المشاهدين الذين عادة يجلسون أمام المنصة أو يحيطون بها من ثلاث نواح.

ويرى "كارل النزويرث" أن إخراج مسرحية لتمثل على منصة من نوع الحلقة يجلس حولها المتفرجون لا يحتاج تمثيلها إلى أية مناظر على الإطلاق، وعلى مصور المناظر أن يعتمد كليًا على الأثاث والملابس ليوحى بالمكان وبالعصر. أما فى حالة المنصة حيث يجلس المتفرجون على ثلاث جهات فقط فيستطيع مصمم المناظر استعمال قليل من المناظر، ويمكن الاعتماد على الخلفية الطبيعية للحديقة حيث الخضرة والأشجار والمناظر الجميلة.

٢- فـــى الفصـــل:

الفصل هو المكان الذى يقضى فيه التلميذ معظم الوقت الدراسى، يتلقى علومه من أساتذته، فيمكن أن نحبب هذا المكان للتلميذ. وذلك بتقديم أعمال مسرحية بداخله، ومحاولة الاستفادة من كل جزء من أجزاء الفصل فى العملية المسرحية. كما يمكن إبداع أشكال مختلفة من المقاعد ودرج المعلم والسبورة مع الفراغ المتاح. أما إذا كان هناك تكدس للتلاميذ فى الفصل، ففى هذه الحالة يفضل أداء العرض المسرحى فى قاعة من قاعات المدرسة الأكبر من الفصل إن وجدت، أو فى الفناء أو فى الحديقة. وأنسب ما يقدمه هذا المسرح هو مسرحة المناهج.

واقع النشاط التمثيلى للأطفال فى مدارسنا:

من خلال خبرتى المهنية فى هذا المجال أنه على الرغم من تحمس المربين والمعلمين للنشاط المسرحى فى المدرسة ولعل أشهر الممارسات ما يطلق عليه مسرحة المناهج أو مسرحة المواد الدراسية إلا أنه يلاحظ:

١- أنها لا تضع فى حساباتها خصائص المرحلة السنية للطفل.

٢- يأخذ الحماس المعلمين إلى الاهتمام بإضفاء عناصر شكلية من ملابس وديكور وإخراج فنى لا يتحمله الكبار إلا بجهد ومران، فما بال هؤلاء الصغار الذين لا يبالون إلا بسلوكياتهم الفطرية والتلقائية.

٣- لا يراعى فى هذا النشاط الواقع الطبيعى المألوف لدى الطفل والذى لا اصطناع فيه ولا تكلف، ولذلك يفقد هذا النشاط فطريته وتلقائيته، ومن الضرورى الأخذ بيد الطفل خطوة وراء خطوة وإعداده فى مراحل من أجل الظهور بمظاهر التمثيل التقليدى ليحوز على إعجاب أو رضا المتفرجين.

فالخلط بين المسرح كفن يمارسه الكبار، والتمثيل كنشاط فطرى للأطفال يحد من طبيعة نشاطهم التلقائى وصبهم فى قوالب، فالتمثيل عند الأطفال هو شكل من أشكال اللعب لديهم وهو يختلف فى جوهره عن التمثيل عند الكبار.

ويؤيد "بيتر بروك" ذلك فيرى التمثيل عند الكبار يرتبط بالضرورة بارتداء الأقنعة سواء كانت شريرة أو طيبة، فالممثل الكبير يتناول القناع فيدرسه، ثم يضعه على وجهه، ومن ثم يتغير هذا الوجه حتى يقترب من شكل القناع، وأخيرًا يصبح الممثل في علاقة وثيقة.. علاقة تتصل بصميم بشرته ذاتها .. يصبح بوجه ليس هو وجهه، بل وجه آخر شديد الصلة بالآخرين. أما تمثيل الصغار فمسألة أخرى، إنه النشاط الفطرى الذى يصنع سياقًا معرفيًا يتنامى على مراحل مختلفة ذات طبيعة تراكمية وتواصلية تنتهى بهم إلى تكوين الوعى ذا الخصائص التجريدية فى نهاية أعمارهم كأطفال.

وباطلاعنا على النشرات السنوية الخاصة بالتربية المسرحية والواردة من الإدارة العامة للأنشطة الثقافية والفنية بوزارة التربية والتعليم وجد أنها تنص على تنظيم:

١- مسابقة الخريف (فـن الأداء التعبيرى) الإلقاء المسرحى.

٢- مسابقة الشتاء (مسابقة الفنون المسرحية لموسم الشتـاء).

٣- مسابقة الصيف (المراكز الصيفية لتنمية القدرات والمواهب المسرحية المختلفة).

أولًا: مسابقة الخريف فن الأداء التعبيرى:

وموضوعاتها سواء كانت شعرًا، أو نثرًا يؤديها الطالب بلغة عربية سليمة وبأداء معبر عن الموضوع، وفى زمن تحدده اللائحة المنظمة الواردة من الوزارة لكل مرحلة.

ثانيًا: مسابقة الفنون المسرحية لموسم الشتاء

تقدم كل إدارة عرضين مسرحيين متكاملين على أن تكون النصوص ملائمة للمرحلة السنية وخاضعة لكافة الشروط الأخلاقية والتربوية والسياسية والاجتماعية وزاخرة بالقيم النبيلة رافضة للقيم السلبية مع البعد عن الإبهار المكلف فى الملابس والديكور.

وتضع إدارة التربية المسرحية بالوزارة قواعد عامة لتنظيم هذه المسابقة أساسها جودة الأداء وحسن الاختيار وملائمته.

ثالثًا: مسابقة الصيف: (المراكز الصيفية لتنمية المواهب والقدرات المسرحية)

وفيها يتم عمل مراكز صيفية خلال شهرى يوليو وأغسطس وذلك لاكتشاف وتمييز المواهب المسرحية وتضم المراكز تلاميذ وتلميذات كافة مراحل التعليم المختلفة بالإدارة من مرحلة ابتدائية وإعدادية وثانوى عام وفنى ويتم عمل عرض مسرحى متكامل فى نهاية مدة المراكز.

كما يشارك النشاط المسرحي بالإدارات التعليمية والمتمثل فى الأنشطة المسرحية بالمدارس فى جميع المناسبات المختلفة والأعياد القومية والوطنية والدينية وأعياد الطفولة وأيضًا يوم المرأة، وتتم عروض مسرحية بالمدارس كما يتم عمل عرض مسرحى على مستوى الإدارة للمشاركة فى هذه المناسبات.

من خلال دراسة واقع المسرح المدرسى نستطيع أن نجمل أهم الصعوبات التى تواجه النشاط المسرحى:

١- عدم مساندة إدارة معظم المدارس للنشاط المسرحى حيث يعتبره البعض مضيعة للوقت والجهد.

٢- عدم تخصيص حصص مستقلة بالجدول المدرسى لممارسة النشاط أسوة بباقى الأنشطة المختلفة مثل التربية الموسيقية والتربية الرياضية والتربية الفنية.

٣- عدم وجود الأماكن المخصصة لممارسة النشاط المسرحى بالمدارس حيث يتم التدريب بالفصول الشاغرة أو فى فناء المدرسة بجوار ممارسة التربية الرياضية لعملها مما يؤدى إلى صعوبة التركيز.

٤- نظرًا لعدم وجود أخصائى مسرح متفرغ فيتم إسناد الإشراف على النشاط المسرحى بالمدارس إلى مشرف غير متفرغ وبجوار عمله، وهذا الإسناد يعد

اختياريًا وليس تكليفًا أى تطوعيًا وبلا مقابل أو حافز مادى ثابت، وبالتالى لا نجد متطوعين كافيين لتغطية الإشراف المسرحى على جميع المدارس.

٥- وجود بعض المشرفين المسرحيين بالمدارس خريجى دبلوم فنى صناعى ولا يعرفون شيئًا عن النشاط المسرحى ولكن تم تعينهم من المديريات بتغيير المسمى الوظيفى لهم وهذا يعوق النشاط المسرحى بالمدارس.

٦- وجدت أخصائى مسرح واحد فقط فى بعض الإدارات التعليمية البالغ عدد فصولها ١٥٦٣ فصل دراسى فى مراحل التعليم المختلفة، وهذا الأخصائى الوحيد فى الإدارة متخرج فى كلية التربية النوعية قسم الإعلام التربوى شعبة مسرح، ولكن دراسته فى الكلية مختلفة تمامًا عن واقع المسرح المدرسى، ومن الواجب تخصيص شعبة مستقلة للمسرح المدرسى أسوة بشعبة التربية الموسيقية، والتربية الفنية، والاقتصاد المنزلى... إلخ بهذه الكليات؛ ذلك لأن أخصائى المسرح المدرسى يحتاج إلى أدوات ومهارات كثيرة يجب أن يحوزها هذا الأخصائى.

٧- ضعف ميزانيات المدارس الخاصة بالنشاط المسرحى والتى تكاد تكون شبه معدومة فى بعض المدارس مما يصعب معه تمويل النشاط المسرحى بالمدرسة على الوجه المناسب.

٨- عدم وعى الكثير من أولياء أمور الطلبة بأهمية النشاط المسرحى لأبنائهم الطلاب وبالتالى عدم تشجيعهم على ممارسة هذا النشاط بالمدارس، وهذا يعوق حركة النشاط المسرحى بها.

٩- من أخطر العيوب أن النشاط المسرحى يعتمد على المسابقات، التى تدفع إلى التركيز على عناصر قليلة من التلاميذ تتميز بالاستعداد من وجهة نظر المشرف، ويترتب على ذلك اشتراكهم فى جميع الأعمال وفى كل المسابقات دون إشراك بقية التلاميذ.. وغالبًا فى المدارس التى تتميز بالنشاط تُصنع النجوم وتضخم ذات

التلميذ وتغذى النرجسية عنده، وتوجهه وجهة أخرى غير الوجه المفترض أن النشاط المدرسي يتجه إليها.

١٠- كذلك توجد مشكلة عدم توفر النصوص المسرحية، رغم أنه مسرح يعتمد على النصوص المعدة سابقًا.

١١- نظام التوجيه والإشراف على النشاط المسرحي داخل الإدارات التعليمية، حيث يوجد موجه واحد متخصص يشرف على نشاط التربية المسرحية بالإدارات التعليمية والتى تضم مثلًا عدد (٦٦) مدرسة ابتدائية، عدد (٣١) مدرسة إعدادية، عدد (٨) مدرسة ثانوى عام، عدد (٨) مدرسة ثانوى فنى.

ويتم إسناد النشاط المسرحي داخل المدارس التابعة للإدارات التعليمية إلى مشرفين غير متخصصين وغير متفرغين حيث يسند إليهم النشاط المسرحي بمدارسهم بجوار عملهم كمدرسين لمواد أخرى.

١٢- تمويل النشاط المسرحي بالإدارات التعليمية من ضعف عملية التمويل، حيث المطلوب الصرف على المسابقات المختلفة، وتكاليف إقامة الحفلات المسرحية فى المناسبات الدينية والقومية والاجتماعية، وتكاليف مسرحة الموضوعات الدراسية المقررة، وشراء وطبع النصوص المسرحية والتجهيزات المطلوبة للمسارح مثل الملابس والمكياج وعمل دورات وبرامج التدريب، وزيارة ومشاهدة العروض المسرحية المتميزة التى تقدمها الفرق المسرحية التابعة لوزارة الثقافة، وواقع الأمر أن الميزانية لا تغطى كل هذه البنود بأى شكل من الأشكال.

ومن هنا نجد أن المسرح المدرسي ما زال فى حاجة إلى كثير من الدعم، والفهم وذلك لدوره الخطير فى بناء شخصية التلميذ، فهو إلى اليوم لم يستخدم كوسيلة علاجية داخل المدارس، سواء لتعديل سلوك الطفل المشكل عمومًا، والطفل الذى يتسم سلوكه بالعدوانية خصوصًا، كذلك لعلاج عيوب النطق، وسلوك التجنب والانطواء .. وغيرها من المسالك غير المرغوب فيها وفى جانب آخر وإن كان

استعمل كوسيلة تعليمية فى بعض المناسبات إلا أنه لم يستعمل بشكل عام يفيد منه جميع التلاميذ، وخصوصًا داخل الفصل، وذلك لعدم وجود نصوص معدة لذلك الهدف، والأمر متروك للكفاءة الشخصية لبعض المعلمين الهواة، وغالبًا هم ليسوا على دراية كافية لتأدية هذا الغرض. وهذا لا يمنع من وجود قلة تعرف وتجيد، يضيع عملها بين زحام العمل، والأداء الخاص بالمهرجانات والاحتفالات. ومن ناحية أخرى فالمسرح كثقافة وحضارة، وفن يجب أن يأخذ مكانًا أكبر فى مجالنا المدرسى أسوة بالدول المتقدمة والتى تجنى من ثماره أطيب الثمار، وحتى تنبت فى أرضنا أحلى الأزهار؛ وذلك لبناء مصر المستقبل.

الفصل الثامن

دراسات وبحوث سابقة

مقدمـة:

نقدم هنا بعض الدراسات والبحوث التى تناولت العدوانية والسلوك غير السوى للأطفال وطرق علاجها، والدراسات التى تناولت مسرح الطفل، وقد خلصنا إلى وجود دراسات عديدة تناولت العدوانية والسلوك غير السوى للأطفال، وطرق العلاج بأساليب وفنيات متعددة دون الاستعانة بالمسرح المدرسى. أما بالنسبة للدراسات التى تناولت مسرح الطفل فقد تناولت معظم هذه الدراسات الجوانب التقنية والفنية لهذا المسرح دون التركيز على الجوانب النفسية إلا فى ندرة من الدراسات - فى حدود علمنا - التى تناولت أثر دراما الطفل على تعديل بعض أنماط السلوك غير السوى لديه. وقد كانت هذه الدراسات بمثابة ضوء يكشف أهمية دور المسرح المدرسى ومسرح الطفل،عمومًا فى تعديل سلوك الأطفال وخفض السلوك العدوانى لديهم.

وسوف نتناول الدراسات الآتية:

١- دراسة باندورا Bandura (١٩٦٣): أثر النماذج العدوانية التى يشاهدها الأطفال على سلوكهم العدوانى.

٢- دراسة ديمنيك Deminich (١٩٧١): أثر كل من مشاهدة النماذج العدوانية والعنف كما يعرض فى التليفزيون.

٣- دراسة ماكلويد Mcleod (١٩٧٢): أثر الوالدين ودراما التليفزيون على المراهقين فى انتهاج السلوكيات الاجتماعية.

٤- دراسة رسر ولمبورج Russer & Limbourg (١٩٧٤): تعديل السلوك العدوانى لدى أطفال الحضانة بواسطة برنامج علاجى درامى.

٥- دراسة سلابى وكرولى Slaby & Crowley (١٩٧٧): تعديل السلوك العدوانى للأطفال من خلال أنشطة اللعب التلقائى، والتعاون الجماعى.

٦- دراسة عبد الحليم السيد (١٩٧٩): بحث آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال بمصر.

٧- دراسة هانم الشربينى (١٩٨٧): استغلال مسرح العرائس فى تعديل بعض أنماط السلوك المشكل لدى أطفال الروضة.

٨- دراسة شوقى الجميل (١٩٨٨): مشاهدة العنف فى بعض برامج التليفزيون وعلاقتها ببعض مظاهر السلوك العدوانى لدى الأطفال المشاهدين.

٩- دراسة عزة عزازى (١٩٩٠): استخدام السيكودراما فى علاج بعض المشكلات النفسية لأطفال سن ما قبل المدرسة.

١٠- دراسة صلاح الدين عبود (١٩٩١): مدى برنامج إرشادى فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى.

١١- دراسة فاطمة محمود (١٩٩٣): إعداد برنامج للعب الجماعى لخفض السلوك العدوانى لدى أطفال ما قبل المدرسة.

١٢- دراسة كمال الدين حسين (١٩٩٣): الدراما وتنمية مهارات وقدرات الأطفال. دراسة تطبيقية على مسرحية الأطفال - هيا نلعب.

١٣- دراسة عبد الفتاح نجله (١٩٩٣): أثر الموسيقى على التوافق النفسى لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

١٤- دراسة ستنهاردت Steinhardt (١٩٩٤): خلق صورة ذاتية من خلال مسرح العرائس والعلاج بالفن.

١٥- دراسة علية شعبان (١٩٩٦): مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية.

دراسات سابقة:

[١] دراسة باندورا Bandura (١٩٦٣):

وموضوعها: "أثر النماذج العدوانية التى يشاهدها الأطفال على سلوكهم العدوانى".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر النماذج العدوانية التى يشاهدها الأطفال سواء أكانت فى الحياة الواقعية أو فى فيلم يصور الواقع أو فى فيلم يصور العنف لشخصية كرتون "رسوم متحركة" وذلك ليخلص للإجابة عن سؤال هل العنف مقلد؟ أى قلده الطفل من خلال مشاهدته لتلك النماذج العدوانية.

وتكونت العينة من (٤٨) ولدًا، (٤٨) بنتًا، وهؤلاء جميعا مسجلون فى جامعة (استانفورد) فى الحضانة، وتتراوح أعمارهم ما بين (٣٥-٦٥) شهرًا، وقد اختار شخصين من الكبار هما عبارة عن رجل وامرأة كمساعدين له فى الإجراءات التجريبية.

وقسمت العينة إلى ثلاث مجموعات تجريبية هى:

المجموعة الأولى: شاهدت العنف فى الحياة الحقيقية.

المجموعة الثانية: شاهدت العنف من نفس النماذج مصورة على فيلم.

المجموعة الثالثة: شاهدت فيلما يصور العنف فى شخصية كرتون.

وقد قسمت المجموعات التجريبية إلى أولاد وبنات للوقوف على تأثير العنف على الجنس.

وقام الباحث ومساعداه بعرض النماذج العدوانية المشار إليها سابقًا على عينات الأطفال. وبعد تجربة العرض، اختبر الأطفال للوقوف على كمية العنف المقلد وغير

المقلد فى الموقف التجريبي بعد غياب النموذج. وقد قام الباحث بقياس سلوك العنف للأطفال على أساس سلوكهم العنيف فى السلوكيات الاجتماعية فى الحضانة وتقييم الباحث ومدرس الحضانة لمقدار العنف فيه.

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن مشاهدة الأطفال لدراما العنف فى الأفلام تزيد ردود الفعل العنيفة لديهم. وكذلك أن الأطفال الذين شاهدوا العنف الإنسانى فى الواقع والأطفال الذين شاهدوا نماذج العنف فى أفلام الكرتون "الرسوم المتحركة" يقومون بعنف مضاعف عن الأفراد الذين يشاهدون العنف فى الأفلام. وكذلك أن الأطفال المحبطين يكونون أكثر تأثرًا بما شاهدوه فى الأفلام عن الأطفال غير المحبطين. وأن العنف فى الأفلام يشكل بدرجة كبيرة سلوك الأطفال العنيف فالأطفال يسلكون سلوكًا مشابه لسلوك الأنموذج فى الدراما، وكذلك أثبتت هذه التجربة الفرق الموجود بين الجنسين فى تعلم السلوك العدوانى.

تعليـق:

توضح هذه الدراسة تأثير النماذج العدوانية التى يشاهدها الأطفال سواء أكانت فى حياة الواقع المعاش أو فى شكل درامى يمكن أن يكون تمثيلاً على خشبة مسرح أو مصورًا على فيلم سينمائى أو تليفزيونى أو رسومًا متحركة.. فكل النماذج المشاهدة تؤثر على سلوك الأطفال فى أى شكل كانت، وهذه الدراسة تدعم فرضية نظرية التعلم الاجتماعى التى قال بها باندورا والتى ترى أن الأطفال يتعلمون من خلال الملاحظة والاقتداء بالنموذج.

وهذا يوضح مدى الخطورة لدور الدراما فى حياة الطفل، فماذا لو كانت الدراما المقدمة لهم تعطى نماذج عدوانية تجنى ثمارًا طيبة نتيجة سلوكها؟؟

[٢] دراسة ديمنيك Deminick (١٩٧١):

وموضوعها: "أثر كل من مشاهدة النماذج العدوانية والعنف كما تعرض فى التليفزيون".

هدفت هذه الدراسة إلى بيان الاتجاهات المتولدة عن مشاهدة العنف فى دراما التلفزيون، وبيان أن النماذج العدوانية التى تقدم للطفل تؤثر فيه فتجعله عدوانياً.

وتكونت العينة من (٤٣٤) طفلا من الذكور والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٩ - ١١) سنة.

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن الأطفال الذين يشاهدون النماذج العدوانية والعنف فى التليفزيون بصورة مستمرة كانوا أكثر استعمالًا للعنف فى سلوكهم، ويرون أن العنف هو الاستجابة الطبيعية الأفضل فى مواقف النزاع والاختلاف بين الأقران. وكذلك أن الأطفال من الأسر التى تركت اتجاهاتها عن العدوان غير محددة كانوا أشد ميلاً للعنف والعدوان من الأطفال الذين انحدروا من أسر كان الوالدان ضد استخدام السلوك العدوانى والعنف ضد الآخرين.

تعليـق:

وهذه الدراسة تدعم نظرية (التعليم الاجتماعى) فى أثر النماذج العدوانية على عدوان الأطفال، كما تتميز هذه الدراسة أيضًا بكبر حجم العينة المستخدمة.

[٣] دراسة ماكلويد McLeod (١٩٧٢):

وموضوعها: "أثر الوالدين ودراما التليفزيون على المراهقين فى انتهاج السلوكيات الاجتماعية".

هدفت هذه الدراسة إلى بيان الأثر الإيجابى على سلوك المراهقين نتيجة مشاهدة دراما وبرامج العنف فى التليفزيون، وعلى مدى المتابعة من الوالدين لمشاهدات أبنائهم، وكذلك سلوكياتهم فى الحياة كنماذج يحتذيها المراهق. وأنه توجد علاقة كبيرة بين ما يبديه الأطفال من سلوك عدوانى وما يلاحظونه من السلوك العدوانى فى النماذج المشاهدة فى التليفزيون من البرامج والدراما بأشكالها المختلفة، ومشاهدة أسلوب السلوك للوالدين فى الحياة.

وتكونت العينة من (٦٢٤) مراهقًا، وقد طلب منهم تحديد تكرار مشاهداتهم لعدد من البرامج التليفزيونية (برامج ودراما) وكانت (٦٥) برنامجًا، وقد تم وضع تقديرات لهذه البرامج وفقًا لما تحتويه من عنف بواسطة عدة محكمين، وكذلك أجاب المراهقون على استبيان خاص بالسلوك العدواني.

وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن مشاهدة السلوك العدوانى يؤثر تأثيرًا موجبًا على المراهقين الذين يشاهدونه، وهذا التأثير يتفاوت بتفاوت المدة التى يقضيها المراهق فى المشاهدة، فكلما زاد الوقت المتاح فى مشاهدة دراما وبرامج العنف كلما كان أثره كبيرًا على سلوك المراهق، ويقل بقلة الأوقات المتاحة للمشاهدة. كذلك فإن التقرير الذاتي للسلوك العدواني كان أعلى فى ارتباطه بمشاهدة العنف فى التليفزيون والحياة عن ذلك الارتباط الذى ظهر بين تقديرات المعلمين والآباء لسلوك أطفالهم العدوانى، وبين مشاهدة هؤلاء الأطفال للبرامج التى بها مضمون عدوانى.

تعليـق:

وهذه الدراسة توضح أن الإلحاح على الأطفال بتقديم نماذج عدوانية لهم باستمرار فى الدراما يؤثر تأثيرًا خطيرًا على سلوكهم العدوانى. وأنه إذا كان للدراما هذا التأثير فيجب استثمارها استثمارًا حسنًا ينفع الأطفال ويفيد المجتمع.

[٤] دراسة رسر ولمبورج Russer & Limbourg (١٩٧٤):

وموضوعها: "تعديل السلوك العدواني لدى أطفال الحضانة بواسطة برنامج علاجي درامى".

هدفت هذه الدراسة إلى خفض السلوك العدوانى لدى أطفال الحضانة، من خلال برنامج علاجى يشتمل على مجموعة من القصص تحكى لطفل الدراسة، وعرض بعض المشاهد التمثيلية التى كانت توضح مظاهر العدوان المختلفة

والسلوك المضاد له والمرغوب فيه والذى كان الباحثان يريدان أن يتمثله الطفلان. واستمر البرنامج مدة (١١) يومًا بواقع ثلاث ساعات فى اليوم.

وتكونت العينة الأساسية للدراسة من (٣٣) طفلاً اختار منها الباحثان (طفلان) كانا قد حصلا على درجة عالية على مقياس أعد لقياس السلوك العدوانى.

وطبق الباحثان البرنامج، وتم بعد ذلك قياس السلوك العدوانى عند الطفلين: وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى حدوث انخفاض مستوى العدوانية على مقياس السلوك العدوانى بإحدى وعشرين نقطة بعد انتهاء البرنامج العلاجى.

تعليـق:

توضح هذه الدراسة تأثير الدراما على سلوك الأطفال، وأنه يمكن عن طريق عرض الدراما للسلوك المرغوب فيه والمضاد للسلوك العدوانى تعديل سلوك الأطفال العدوانيين، مما ينسحب على تأثير المسرح المدرسى على التلاميذ، وأنه يمكن أن يستخدم لخفض السلوك العدوانى لدى الأطفال العدوانيين.

[٥] دراسة سلابى وكرولى Slaby & Crowley (١٩٧٧):

وموضوعها: "تعديل السلوك العدوانى للأطفال من خلال أنشطة اللعب التلقائى، والتعاون الجماعى".

هدفت هذه الدراسة إلى بيان إمكانية تعديل السلوك العدوانى للأطفال من خلال أنشطة اللعب وعن طريق التعاون الجماعى، وقد استخدم الباحثان فى هذه الدراسة طريقتين مختلفتين على مجموعتين من الأطفال من ذوى العدوانية المرتفعة تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٣-٥) سنوات، وكان عدد أفراد كل مجموعة (١٢) طفلًا.

وطبق الباحثان على المجموعة الأولى برنامجًا يتناول انتباهًا كبيرًا لدور التعاون فى عملية التعلم الاجتماعى من خلال اللعب التلقائى الحر. وكان البرنامج يقدم من

خلال مدرس الفصل. أما المجموعة الثانية فكان المدرس يهتم بتعديل عدوانهم اللفظى عن طريق مجموعة من النماذج بأسلوب لفظى يظهر فيه روح التعاون أيضًا فيما بينهم.

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى حدوث تحسن فى سلوك الأطفال، ولكن المجموعة الأولى والتى مارست اللعب التلقائى الحر، كانت أفضل من المجموعة الثانية التى قدم لها نماذج لفظية، وكذلك أظهرت النتائج أن المدرس يلعب دورًا بالغ الأهمية، ومؤثر فى تعديل السلوك عن طريق متابعته للتلاميذ.

التعليــق:

توضح هذه الدراسة الأثر الكبير للدراما التلقائية، فاللعب الحر، هو أساس مسرح التلقائية، مما يعنى أننا باستخدام الدراما التلقائية فى المسرح المدرسى، يمكن أن نؤثر تأثيرًا كبيرًا فى سلوك الأطفال، وخفض السلوك العدوانى لديهم وأن المسرح المدرسى التلقائى أثره أكبر على خفض هذا السلوك من الدراما اللفظية، فالاعتماد على الحركة فى اللعب الحر التلقائى يكون أكبر فى تأثيره على الطفل من الدراما اللفظية سواء أكانت مسموعة "تحكى" أو مقروءة فى كتاب "رواية أو قصة مثلا".

وكذلك توضح هذه الدراسة الأهمية الكبيرة لدور المدرس، أو المشرف على النشاط وأنه عامل مؤثر ومهم فى تعديل السلوك عن طريق متابعته الذكية والواعية لأهمية دوره وفهمه لهذا الدور.

[٦] دراسة عبد الحليم السيد (١٩٧٩):

وموضوعها: بحث آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال بمصر.

قام المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية فى شهر يناير ١٩٧٧ بتشكيل هيئة لبحث مسرح الأطفال فى مصر تضم ممثلين لكل من:

- وحدة بحوث الرأى العام والإعلام بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية.

- ومركز ثقافة الطفل (بالثقافة الجماهيرية).

- وأشرف على البحث عبد الحليم السيـــــد.

وقد حددت هيئة البحث الهدف منه فى نقطتين:

أولاً: دراسة الآراء والتصورات التى توجه العاملين بمسرح الأطفال فى مصر عندما يقدمون أعمالهم للأطفال، نظرا لأن هذه الآراء والتصورات هى التى تحدد بالفعل ما يقدم للأطفال فى مصر وذلك بهدف:

أ- الكشف عن مواطن الاتفاق بين العاملين فى مجال مسرح الطفل، من حيث: خصائص جمهوره، أو الأعمال التى تقدم لهذا الجمهور، أو أساليب تقديم هذه الأعمال لهذا الجمهور، مما قد يتفق مع ما يوصى به خبراء مسرح الأطفال بوجه عام.

ب- مواطن الاختلاف بين العاملين فى مجال مسرح الأطفال مما قد ينتج عن فروق فى الثقافة الخاصة، أو فى الخبرات أو يكشف عن عدم توفر عدد من المعلومات أو الخدمات التى لا بد من توفيرها لمختلف العاملين بمسرح الطفل.

جـ- الكشف عن أهم المشكلات أو العقبات التى تعترض استمرار ونمو وازدهار مسرح الأطفال فى مصر.

د- اقتراح الحلول السريعة والحلول طويلة المدى التى من شأنها النهوض بمسرح الأطفال بمصر.

ثانيًا: دراسة تجريبية لاستجابات الأطفال وردود أفعالهم لعدد من الأعمال المسرحية التى تمثل نوعيات مختلفة والتى تخاطب مستويات عمرية وعقلية واجتماعية اقتصادية مختلفة.

على أن إجراء هذه الدراسة سيظل رهنًا بتوفر مسرح مستمر يعرض بصفة دائمة للأطفال. وهو أمر لم تستطع هيئة البحث توفيره للأسف. وقد اتجهت هيئة البحث إلى تقرير تأجيل هذه الخطوة التجريبية من البحث.

هذا ومن أبرز نتائج هذا البحث هو دعوته إلى نشر التمثيل التلقائى فى مدارسنا، فإن هذا التمثيل، يمثل نشاطًا مختلفًا تمامًا عن التعليم الأكاديمى، على الرغم من الأهمية الكبرى لهذا التعليم الأكاديمى بطبيعة الحال - والتمثيل التلقائى يؤدى على المدى الطويل إلى أحسن استثمار لطاقات الطفل وخيالاته ومعلوماته. وهو يشجع التفرد والأصالة وتحقيق الطموح الشخصى، وأنه لا يوجد - تقريبًا - فى العالم طفل (على درجة من الكفاءة الجسمية أو النمو العقلى) لا يستطيع أن يعمل شيئًا ما فى مجال التمثيل التلقائى. وأن هذا يتضح تمامًا فى اللحظة التى يصبح فيها تنمية الأفراد هو هدفنا من فن التمثيل التلقائى والتدريب عليه حيث نسلم أن كل الأطفال لديهم طاقات إبداعية، وأن ممارسة فن التمثيل التلقائى يتيح الفرصة لتنمية هذا الإبداع. أما التمثيل من المنظور التقليدى أو الاحتراف فهو ذو رؤية ضيقة حيث يترتب عليه استبعاد كثير من الأطفال.

تعليـق:

إن هدف التمثيل التلقائى هو النهوض بالأفراد وتنميتهم، وليس فقط النهوض بالمسرح، وإن تنمية التمثيل التلقائى من شأنها تنمية المسرح نفسه على المدى الطويل، إلا أنه إذا تركز هدفنا فى تنمية المسرح نفسه أساسًا، فإن هذه التنمية للمسرح من شأنها أن تدفع إلى تجاهل التمثيل التلقائى إن لم تقض عليه. وهذا لا يعنى أن التمثيل التلقائى يمثل موضوع جديد مطلوب إضافته إلى برنامج الدراسة المزدحم فعلًا، بل التمثيل لا يمثل موضوع جديد على عملية التربية بالمدرسة؛ لأنه ينمى الأفراد وهو يستبعد التقاليد التعليمية كما يستبعد التقاليد المسرحية. فدرس الدراما الذى يجب أن يوضع فى جدول الحصص والذى يمكن أن يستمر - ولو

خمس دقائق - له أهمية (تتصل بالحاجات الإنسانية المتصلة بحاجات التعليم المدرسي) تساوي في مقدارها أهمية الدروس الأكاديمية التي تستغرق وقتًا أطول. ذلك لأن قليلًا من الدقائق التي ستستخدم في التمثيل التلقائي النشط يمكن أن تعمل الكثير بالنسبة للعقول المتعبة أو المشدودة أو التي تشعر بالملل.

[٧] دراسة هانم الشربيني (١٩٨٧):

وموضوعها: "استغلال مسرح العرائس في تعديل بعض أنماط السلوك المشكل لدى أطفال الروضة".

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم متكامل يشتمل على مجموعة متكاملة من المسرحيات الخاصة بمسرح العرائس، والتي يمكن استخدامها مع أطفال ما قبل المدرسة في تعديل سلوكهم العدواني والاعتمادي إذا ما ثبت فاعلية هذا البرنامج.

وتكونت العينة من (٣٩٧) طفلًا وطفلة بدار حضانة السلام الإسلامية بمدينة المنصورة والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات. واختارت منهم الباحثة (٤) عينات فرعية تمثل أعلى ٢٧٪ من الدرجات على مقياس السلوك العدواني، ومقياس السلوك الاعتمادي لدى كل من الجنسين. وقد طبقت هذه الدراسة في الفترة من شهر فبراير ١٩٨٧ إلى شهر أبريل ١٩٨٧ . أي أن برنامج تعديل السلوك استمر مدة شهرين.

وطبق على العينة الأدوات التالية:

- مقياس السلوك العدواني للأطفـــال إعداد الباحثة.

- مقياس السلوك الاعتمادي للأطفال إعداد الباحثة.

- الأدوات الخاصة بتعديل السلوك وهي تنقسم إلى:

أ- المسرحيات الخاصة بتعديل السلوك. إعداد مؤلف لمسرحيات الأطفال.

ب- العرائس القفازية التى تمثل شخصيات المسرحيات إعـــداد الباحثـــة.

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن التعرض للمشاهدة، ووجود نموذج معين يحتذي به الطفل من أبطال المسرحيات التى قدمت عن طريق مسرح العرائس، أدى إلى خفض السلوك العدوانى والاعتمادى لديهم. وقد اتضح هذا من نتائج الدراسة التى أظهرت مدى فاعلية البرنامج المقدم لتعديل السلوك المشكل لأطفال الروضة من خلال الملاحظة والمشاهدة.

وكذلك أكدت الدراسة وجود فروق بين الجنسين فى السلوك العدوانى، وأن الذكور أكثر عدوانًا من الإناث. وأنه لا توجد فروق بين الجنسين فى السلوك الاعتمادى.

تعليـق:

تشير هذه الدراسة إلى الأثر الفعال لمسرح العرائس وهو أحد أنشطة المسرح المدرسى فى خفض السلوك العدوانى والاعتمادى عند الأطفال مما يعنى أن الدراما عمومًا تؤثر بالإيجاب على سلوك الأطفال إذا أحسن تقديمها والتعامل معها بوعى ومراعاة النماذج المقدمة فى هذه الأعمال، فضلاً عن استخدام الدراما التلقائية تحت إشراف واعى يقدم أفضل الوسائل المؤثرة والمحبوبة للطفل.

[٨] دراسة شوقى الجميل (١٩٨٨):

وموضوعها: "مشاهدة العنف فى بعض برامج التليفزيون وعلاقتها ببعض مظاهر السلوك العدوانى لدى الأطفال المشاهدين".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مشاهدة الأطفال للعنف والعدوان فى بعض برامج التليفزيون، وبعض مظاهر السلوك العدوانى لدى هؤلاء الأطفال.

وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طفلًا من الذكور فقط، من أطفال المدارس

الحكومية الابتدائيـة، من الصفين الخامس والسادس، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٠-١٢) سنة.

وطبق على العينة الأدوات التالية:

- مقياس السلوك العدواني لبوس ودروكي Buss & Durkee ترجمة وتقنين ضياء محمد منير.

- استمارة جمع بيانات عن الطفل وعن المشاهدة التليفزيونية من إعداد الباحث.

- استمارة استطلاع رأي من إعداد الباحث.

وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أنه كلما زادت ساعات مشاهدة الأطفال لبرامج ودراما التليفزيون العنيفة، كلما زاد سلوكهم العدواني.

تعليـق:

لما كان الأطفال أكثر الشرائح الاجتماعية سهولة في التشكيل والتأثر بمعظم مثيرات البيئة من حولهم، فلا بد أن تكون هناك علاقة بين كل جديد في سلوكهم وبين هذا الجهاز الذي يمتلك مثيرات متنوعة بكل ما يبثه من برامج ودراما الأفلام والمسلسلات والمسرحيات عربية كانت أم أجنبية وكلها مليئة بالنماذج "الأبطال" الذين يتعلق بهم الطفل ويتأثر بهم.

[٩] دراسة عزة عزازي (١٩٩٠):

وموضوعها: "استخدام السيكودراما في علاج بعض المشكلات النفسية لأطفال سن ما قبل المدرسة".

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج علاجي باستخدام السيكودراما في علاج بعض المشكلات النفسية لأطفال ما قبل المدرسة.

وتكونت العينة من (٣٠) طفل وطفلة فئة العمر من (٣ - ٦) سنوات مقسمين على مجموعتين:

المجموعة الأولى: مجموعة الذكور

(١٠) أطفـــــال مجموعـــــة العـــــدوان.

(٥) أطفال مجموعـــة اضطـــراب التجنب.

(٣) أطفال مجموعة اضطراب قلق الانفصال.

المجموعة الثانية: مجموعة الإناث

(٦) أطفـــال مجموعـــة العـــدوان.

(٣) أطفال مجموعـــة اضطـــراب التجنب.

(٣) أطفال مجموعة اضطراب قلق الانفصال.

وطبق على العينة الأدوات التالية:

١- اختبـــار رسـم الرجـــل "جودانـــف هاريس".

٢- مقياس اضطراب السلوك لطفل ما قبل المدرسة.

٣- دراســـة الحالـــــة.

٤- السيكودرامـــــــا.

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن تطبيق العلاج بالسيكودراما مع طفل ما قبل المدرسة، هو المنهج الذى يشعر فيه الطفل أنه منفعل وفاعل، وأن يكون منتجًا لتمثيلية، هذا بالإضافة إلى أن حكاية القصة هى نوع من المعرفة المشوقة والتدريب العملى على التفكير لدى الطفل. وأن السيكودراما تعمل على خفض الأعراض التى يعانيها الطفل فى جميع المجموعات التجريبية بعد استخدام السيكودراما.

تعليـــق:

تؤكد هذه الدراسة على الأثر الفعال للسيكودراما فى علاج بعض المشكلات

النفسية لأطفال ما قبل المدرسة ومن أهم من هذه المشكلات العدوان لدى أطفال هذه المرحلة وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية فى طبيعة العينة وطبيعة البرنامج حيث إن الدراسة الحالية تتناول مرحلة الطفولة المتأخرة والمسرح المدرسى بنوعيه (التلقائى - التقليدى).

[١٠] دراسة صلاح الدين عبود (١٩٩١):

وموضوعها: "مدى فاعلية برنامج إرشادى فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى".

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادى لتخفيف حدة العدوان لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى.

وتكونت العينة من (٢٠٠) طالب وطالبة فى الفئة العمرية من (١٢-١٤) سنة مقسمة بالتساوى إلى (١٠٠) مائة طالب، و (١٠٠) طالبة وقد قام الباحث باختيار (٤٠) طالب وطالبة من طلاب الإرباعى الأعلى بطريقة عشوائية وتم تقسيمهم إلى (٤) مجموعات كالتالى:

١- مجموعة تجريبية قوامها (١٠) طلاب.

٢- مجموعة تجريبية قوامها (١٠) طالبات.

٣- مجموعة ضابطة قوامها (١٠) طلاب.

٤- مجموعة ضابطة قوامها (١٠) طالبات.

وطبق على العينة الأدوات الآتية:

- مقياس السلوك العدوانى.

- استبيان دراسة الحالة.

- اختبار .T.A.T الإسقاطى.

- برنامج إرشادى (السيكودراما).

وقد توصلت الدراسة نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات طلبة المجموعة الإرشادية ومتوسطات درجات طلبة المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادى لصالح المجموعة الإرشادية.

تعليـق:

تؤكد هذه الدراسة على ضرورة الاهتمام بالبرامج الإرشادية والتى تقوم على استخدام السيكودراما وذلك فى خفض السلوك العدوانى، لما للدراما من فاعلية فى التنفيس عن الطاقة العدوانية لدى الطفل بشكل مقبولٍ اجتماعيًا وفى هذا ما يشير إلى أهمية استخدام المسرح المدرسى فى علاج الاضطرابات السلوكية وخاصة السلوك العدوانى.

[١١] دراسة فاطمة محمود (١٩٩٣):

موضوعها: إعداد برنامج للعب الجماعى لخفض السلوك العدوانى لدى أطفال ما قبل المدرسة.

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج يعتمد بالدرجة الأولى على اللعب الجماعى لمساعدة الأطفال على التخلص بدرجة كبيرة من السلوك العدوانى الذى يعرضهم للاضطراب النفسى والتأخر فى نواحى النمو حتى نضمن سلامة العملية التربوية والتى تمكننا من إعداد جيل على مستوى عال من الكفاءة، والتوافق النفسى.

هذا وقد تم سحب العينة عشوائيًا من مجتمع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، من مدرسة (روضة) الصديق التجريبية للغات بمدينة نصر، وقد بلغ قوام العينة (٧٥) طفلاً بواقع (٤٥) ذكرًا، و (٣٠) أنثى، تراوحت أعمارهم بين (٤ - إلى أقل من ٧ سنوات).

وقد اعتمدت هذه الدراسة على عدة أدوات يمكن إجمالها على النحو التالى:

١ - اختبار رسم الرجل لجودانف - هاريس Goodenough - Harris للذكاء.

٢- مقياس السلوك العدواني لطفل ما قبل المدرسة من إعداد وتقنين الباحثـــة.

٣- استمارة تقييم درجة نشــاط الطفــل اليومــى من إعــداد الباحثـــة.

٤ - دراسة حالة - من إعداد الباحثة.

٥- برنامج للعب الجماعى لخفض السلوك العدوانى لدى أطفال ما قبل المدرسة من إعداد الباحثة.

وقد عمدت الباحثة إشراك الأطفال الذين لا يظهرون سلوكًا عدوانيًا والذين يقعون ضمن فئة الأرباع الأدنى؛ لأن التفاعل بين عينة تظهر السلوك العدوانى، وأخرى لا تظهره من شأنه المساعدة على خفض حدة السلوك العدوانى، على أن يتم هذا من خلال مراقبة وملاحظة الأخصائى المدرب فى مجال تربية الطفل. وقد نفذ البرنامج على مدى ثمانية عشر لقاء، بواقع ثلاث مرات فى الأسبوع الواحد، وحدد زمن كل لقاء بحيث لا يقل عن (٩٠) دقيقة ولا يزيد عن (١٢٠) دقيقة. وكانت الأنشطة المستخدمة فى البرنامج هى:

١ - النشاط الفنى من رسم، وأشغال فنية، وتشكيل وطباعة.

٢- النشاط القصصى من قصص قدمت بطريقة السرد (الحكاية)، وعن طريق مسرح العرائس، والفيلم السينمائى، والتليفزيون التعليمى وتمثيل القصة (السيكودراما). وقد استخدم أسلوب المناقشة الجماعية، والأسئلة الهادفة التى تسير فى جو هادئ لخلق جو يساعد الأطفال على التخلص من السلوك العدوانى.

٣- النشاط الموسيقى، واعتمد هذا النشاط على الأسلوب الجماعى فى الأداء والمشاركة بالعزف على الآلات الموسيقية المصاحبة للأناشيد والألعاب الموسيقية المختلفة.

٤- النشاط الحركي وشمل المشى، والجرى، والقفز، والتسلق، والدحرجة، والقيام ببعض الألعاب والتمثيليات الحركية. واستخدم فيه بعض الأدوات الحركية الخاصة به بالإضافة إلى الشرائط الملونة، والكور.

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن الأساليب التى اتبعت فى البرنامج قد ساهمت بقدر كبير فى التنفيس عن الطاقات الزائدة والكامنة فى نفوس الأطفال، والسيطرة على انفعالاتهم، وهذا يعنى أن البرنامج قد حقق النتيجة المرجوة، وساعد على خفض مستوى السلوك العدوانى لدى الأطفال.

تعليــق:

أكدت هذه الدراسة على حقائق مهمة، منها فاعلية الدراما، والتى قدمت بطريقة السرد القصصى، وعن طريق مسرح العرائس والفيلم السينمائى، والتليفزيون التعليمى، وكذلك عن طريق التمثيل بأسلوب (السيكودراما) فى التنفيس عن الطاقات الزائدة والكامنة فى نفوس الأطفال والسيطرة على انفعالاتهم، مما يعنى أهمية الدراما فى التنفيس عن العدوانية لدى الأطفال.

[١٢] دراسة كمال الدين حسين (١٩٩٣):

وموضوعها: "الدراما وتنمية مهارات وقدرات الأطفال - دراسة تطبيقية على مسرحية الأطفال - هيا نلعب".

وتكونت العينة من الأطفال المترددين على مكتبة خالد بن الوليد التابعة لجمعية الرعاية المتكاملة "بالكيت الكات" من المرحلة العمرية ما قبل المدرسة من (٥ : ٦)، والسنوات الأولى لمرحلة الطفولة المتوسطة من (٦ : ٨) سنوات.

وقد اعتمدت الدراسة على منهج الملاحظة التتابعية لفعل الأطفال فى أثناء مشاهدة العرض المسرحى/ الدرامى واستجاباتهم لدعوة المشاركة فى الأجزاء المخصصة للعرض، وذلك خلال ثلاثة عروض متعاقبة على فترات مع الحفاظ على ثبات العينة قدر الإمكان.

وقد تم إعداد نص مسرحى "هيا نلعب" وإخراجه للمسرح القومى للطفل، وتم تقديمه للطفل فى إحدى قاعات مكتبة خالد بن الوليد فى الفترة من ٢٦/ ٦/ ١٩٩٣ حتى ١٥/ ٩/ ١٩٩٣ وشارك به المسرح فى مهرجان القراءة للجميع الثالث، وروعى فيها مشاركة الأطفال فى أداء جزء من العرض، بمعنى أنه فى بعض أجزاء المسرحية يدعو الممثلون الأطفال للمشاركة فى الأداء. إما من خلال الأداء الحركى أو بالنقاش أو بإبداع شخصيات من خيالهم يشاركون بها فى بعض المواقف. وقد كتبت المسرحية فى مشاهد متتالية، كل مشهد منها يشكل وحدة مستقلة، وقام بأدائها مجموعة من الممثلين المحترفين، ويتضمن كل مشهد مثيرًا ما يعمل على إثارة خيال الطفل.

ومن تطبيق منهج الملاحظة التتابعية على عينة الدراسة للمسرحية فى ثلاثة عروض متعاقبة توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- أن العرض المسرحى / الدرامى بتوفيره مساحات للمشاركة من الأطفال صغار السن، قد أتاح الفرصة أمامهم للمشاركة الحقيقية، وتجاوز الخجل وإكسابهم الثقة فى النفس، والتى ظهرت فى تدرج كم المشاركة وكيفها من القيام بما يطلب منهم إلى التطوع للقيام بأداء مشهد كامل.

٢- كان تجاوب الأطفال كبيرًا فى التعامل مع الأقنعة وهى بديل للعرائس هنا، وكانت الرغبة فى الأداء باستخدام الأقنعة أفضل منها فى الأداء المباشر أمام الزملاء، كما كان للصورة الموضح عليها معالم مصر السياحية أثر كبير فى إثارة مخيلة الأطفال لاستدعاء ذكرياتهم نحو بعض هذه الأماكن خاصة الأهرامات، وبرج الجزيرة (يلاحظ أن العينة تنتمى لمدينة القاهرة)، وإن كان بعض الأطفال لم يشاركوا فى لعبة زيارة البحر، خاصة فيما يتعلق بصيد الأسماك، وكان أداء المشاركون من الأطفال تكرار لما قام به الممثل من قبل أمامهم مما يدل على قلة الخبرة لديهم بهذه الهواية، بعكس المشاركة فى السباحة أو اللعب على الرمال، فقد جذب أكبر عدد من الأطفال، خاصة عندما طلب إجراء مسابقة بينهم فى السباحة.

٣- أن أهم المهارات التى لوحظ تدرج توظيفها وتطورها من عرض لآخر، المهارات الأدائية الحركية (الفيزيقية) فى محاكاة الشخصيات المختلفة. أيضًا المعرفة بعالم الحيوان ففى كل عرض كانت المعلومات عن الحيوانات فى ازدياد، أيضا بالنسبة لمواد البناء واستخدام المعدات التخيلية فى أثناء مساعدة العنزات على بناء المنزل.

أيضًا أوضحت النتائج أن هناك تطور فى استخدام الذكاء والتذكر والخيال. وهى قدرات ومهارات عقلية، وأن هناك تعاونًا واضحًا ومتزايدًا بين الأطفال فى مساعدة الممثلين فى ثانى وثالث عرض، وأن الأطفال بدأوا فى فهم معنى التعاون والنظام والذى اتضح فى لوحات البناء، ولعب البحر، وأنهم تعرفوا على قيمة العمل من لوحة السيرك برفضهم سلوك الحيوانات التى ترفض العمل وتسعى للحصول على إجازة، واستعداداهم للإحلال محل الحيوانات فى مساعدة صاحب السيرك.

تعليـــق:

أوضحت هذه الدراسة أهمية النشاط الدرامى سواء أكان مستقلاً أو متضمنًا لعمل مسرحى/ درامى للمساعدة فى إكساب الثقة فى النفس لدى الأطفال وفهم معنى التعاون والمشاركة الحقيقية بينهم، والتعرف على قيمة العمل، وهذا مما يشير إلى أن النشاط الدرامى له تأثير كبير فى استثمار وتنمية قدرات وإمكانات الأطفال إلى أقصى درجة مما يتمخض عنه أطفال أسوياء لا يستخدمون طاقاتهم فى سلوكيات عدوانية تجاه أنفسهم أو مجتمعهم.

[١٣] دراسة عبد الفتاح نجله (١٩٩٣):

وموضوعها: "دراسة أثر الموسيقى على التوافق النفسى لدى أطفال المرحلة الابتدائية".

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج موسيقى، يمكن من خلاله التعرف على أثر الموسيقى على التوافق النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

وتكونت العينة من (١٠٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي بمدرستي القناطر الخيرية الابتدائية النموذجية المشتركة، [مدرسة رقم (١)، ومدرسة رقم (٢)]، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وتتراوح أعمارهم ما بين (٩ - ١١) عامًا بمتوسط عمرى قدره (١٠) أعوام.

وطبق على العينة مقياس التوافق النفسي للأطفال، وبرنامج موسيقى من إعداد الباحث.

وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى ما يلي:

١- أن الاستماع للموسيقى فقط لمدة قصيرة يحقق توافقًا أفضل، من الاستماع للموسيقى فقط لمدة طويلة.

٢- أن الاستماع للموسيقى مع المشاركة لمدة طويلة يحقق توافقا أفضل من الاستماع للموسيقى مع المشاركة لمدة قصيرة.

٣- أن الاستماع للموسيقى مع المشاركة لمدة طويلة أو قصيرة يحقق توافقًا أفضل من الاستماع للموسيقى فقط لمدة طويلة أو قصيرة.

٤- أن الجنس في هذه المرحلة العمرية لم يتضح له أثر ذو دلالة تذكر.

تعليــق:

أكدت نتائج الدراسة أن الاستماع للموسيقى مع المشاركة بالعزف والغناء والحركة الإيقاعية، والقصة الموسيقية الحركية ينمخض عنه توافق نفسي عال، ويتعمق هذا التوافق على قدر طول مدة المشاركة ونحن نعلم أن المسرح هو أبو الفنون، كما قال "فاجنر" وذلك لأنه يتضمن فنون عديدة، ومنها الموسيقى والرقص، والحركة الإيقاعية. مما يعنى أن المسرح له فاعلية على التوافق النفسي لدى الأطفال.

[١٤] دراسة ستنهاردت Steinhardt (١٩٩٤):

وموضوعها: "خلق صورة ذاتية من خلال مسرح العرائس والعلاج بالفن".

هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة الفائدة الناتجة عن الجمع بين العلاج عن طريق مسرح العرائس، والعلاج بالفن.

وتكونت العينة من (١٥) من الإناث اللاتى قمن بصناعة ثلاثة أنواع من العرائس من أوراق الجرائد، والخيوط، وعصيان الآيس كريم. وتم بناء مسارح عرائس فردية وفقًا للأنواع التى صنعت من العرائس.

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن العرائس التى صنعتها أفراد العينة ترمز إلى أشخاص ذى أهمية فى حياتهم، وأن أداء عروض العرائس كان ممارسة للطبيعة الحرة، والإسقاط والتنفيس، فقد توصل أفراد العينة إلى فهم جديد لمشكلاتهم داخل سياق اللعب الدرامى التلقائى، كما أمدهم التفاعل الاجتماعى للمجموعة بالتدعيم.

تعليــق:

توضح هذه الدراسة القيمة العلاجية للفن، وأن الإبداع الفنى للأطفال هو ممارسة للطبيعة الحرة، والإسقاط والتنفيس، وأن ما يبدعه الأطفال من شخوص لدراما مسرح العرائس يرمز إلى أشخاص ذوى أهمية فى حياتهم، مما يساعدهم على التشخيص وبالتالى ييسر العلاج، كذلك فالممارسة الجماعية فى المسرح المدرسى، ومسرح العرائس أحد أنشطته، يمد الأطفال بالتدعيم نتيجة التفاعل الاجتماعى للمجموعة.

[١٥] دراسة علية شعبان (١٩٩٦):

وموضوعها: "مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية".

وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال المدرسة الابتدائية (٩-١٢) سنة.

وتكونت العينة من (١٥٠) طفلًا ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩ - ١٢) سنة وتم اختيار (٤٠) طفلًا من الذكور والإناث ممن حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس السلوك العدوانى المستخدم فى الدراسة، ثم جرى تقسيمهم إلى مجموعتين قوام كل منها (٢٠) طفلًا وطفلة إحداهما مجموعة تجريبية سيطبق عليها البرنامج. والأخرى ضابطة لم يطبق عليها، وقد روعى التجانس بين المجموعتين من حيث السن ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى للأسرة، وكذلك السلوك العدوانى.

وطبق على العينة الأدوات الآتية:

١- اختبار جودانف هارس لرسم الرجل (تقنين فاطمة محمود ١٩٨٣).

٢- استمارة جمع بيانات الحالة الاقتصادية - الثقافية للأسرة (إعداد الباحثة).

٣- مقياس السلوك العدوانى (إعداد الباحثة).

٤- استمارة ملاحظة (إعداد الباحثة).

٥- برنامج للمهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة).

وقد اشتملت جلسات البرنامج على بعض الجلسات الخاصة بتعديل السلوك عن طريق التعلم بالقدوة، وأساليب التدريب على مهارات التفاعل وجلسات خاصة بالتفريغ الانفعالى للطاقة الكامنة لتخفيف حدة السلوك العدوانى لديهم (اشتمل على القصص والحكايات).

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج، ومتوسطات درجات أفراد نفس المجموعة بعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى.

كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد مجموعة الذكور ومتوسطات درجات أفراد مجموعة الإناث فى المجموعتين التجريبية لصالح مجموعة الإناث.

تعليـــق:

تعتبر هذه الدراسة فى نتائجها تأكيدًا لنتائج دراسة صلاح الدين عبود (١٩٩١) إلا أنها تختلف عنها فى المرحلة العمرية للعينة لذا اكتفى الباحث بالتعليق عليها.

تعقيب عام على هذه البحوث

من العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي:

١ - أن القصص التي تحتوى على بعض المشاهد التي توضح مظاهر العدوان المختلفة والسلوك المضاد له يتمخض عنها انخفاض في السلوك العدواني.

٢ - أن كلًا من اللعب التلقائي الحر القائم على التعاون الجماعي، وتحت إشراف أخصائي متمرس، وعرض النماذج القصصية والتي يظهر فيها روح التعاون لهما تأثير في تعديل السلوك العدواني، وبالمقارنة بينهما تبين أن اللعب التلقائي الحر أفضل في نتائجه. مما يعني أهمية استخدام الدراما التلقائية في المسرح المدرسي.

٣ - أن التمثيل التلقائي يؤدي إلى أحسن استثمار لطاقات الطفل وخيالاته ومعلوماته، وهو يشجع التفرد والأصالة وتحقيق الطموح الشخصي. بينما الدراما التقليدية في المسرح المدرسي "نصوص سابقة الإعداد" وإن كانت تؤثر في التلميذ كنشاط مدرسي إلا أنها لا تماثل التلقائية في مدى وقوة التأثير.

٤ - أن التعرض للمشاهدة، ووجود أنموذج معين في شخصيات العرض المسرحي التي قدمت عن طريق مسرح العرائس أدى إلى خفض السلوك العدواني والاعتيادي لدى الأطفال. والجدير بالذكر أن مسرح العرائس يعد واحدًا من أنشطة المسرح المدرسي. والباحث هنا في دراسته الحالية سوف يستخدم هذا النشاط "مسرح العرائس" ضمن النشاط المسرحي التقليدي في المدرسة.

٥- أن البرامج الإرشادية التى تقوم على استخدام السيكودراما ذات فعالية فى خفض السلوك العدوانى وهذا ما دفع الباحث للقيام بدراسة للتعرف على ما يمكن أن يقدمه المسرح المدرسى كواقع بنشاطه التقليدى ومقارنته بالنشاط التلقائى الذى لم يستخدم بعد فى المدارس وذلك فى خفض السلوك العدوانى.

٦- أن النشاط القصصى الذى قدم بطريقة السرد ومسرح العرائس والفيلم السينمائى، والتليفزيون التعليمى، وتمثيل القصة "السيكودراما" مع استخدام أسلوب المناقشة الجماعية والأسئلة الهادفة، التى تسير فى جو هادئ يساهم بقدر كبير فى التنفيس عن الطاقات الزائدة والكامنة فى نفوس الأطفال والسيطرة على انفعالاتهم، مما يساعد على التخلص من السلوك العدوانى.

٧- أن مسرح الطفل الذى يقدمه الكبار من المحترفين للأطفال يمكن أن يكون أكثر تأثيرًا فى جوانب شخصية الطفل لو أفرد فى العرض أجزاء مناسبة تخصص لدعوة الأطفال المشاهدين للمشاركة فى العرض.

٨- أن مشاركة الأطفال فى الأعمال الموسيقية فى مسرح الطفل سواء بالغناء أو الحركة المسرحية التعبيرية أو العزف يؤدى إلى تحسين التوافق النفسى. وهذا مما يشير إلى الأثر الكبير لمسرح الطفل التلقائى الذى يكون فيه الطفل هو المستعمل والمنفذ لكل عناصر العرض المسرحى.

٩- أن ما يبدعه الطفل من شخوص فى دراما مسرح العرائس يرمز إلى أشخاص لهم أهمية فى حياته، وذلك مما يساعد على التشخيص، وبالتالى هو علاج من ناحية أخرى، حيث يساعد ذلك على التنفيس عن المشاعر التى تثير فى الطفل التوتر أو القلق.

وقد أكدت العديد من الدراسات من قبيـل دراسة الباحث الحالى للماجستير سنة (١٩٩٣) ودراسة سامية القطان سنة (١٩٨٠) على استمرارية التحسن بل وزيادته بعد تطبيق البرنامج العلاجى وفى المتابعة.

وهكذا يتضح أن البحوث والدراسات السابقة سواء أكانت دراسات عربية أو أجنبية قد استخدمت القصص، أو اللعب التلقائى الحر، أو مسرح العرائس والكارتون، والدراما التليفزيونية فى العلاج النفسى للأطفال.

ونرى أن الأطفال حينما يقومون بالتمثيل فإنهم يستشعرون أنهم يمثلون أنفسهم وهو ما أكده مصرى حنورة حينما ذهب" إلى أن الطفل يميل إلى تمثيل الدور الذى يؤلفه هو، لا الدور الذى يؤلفه الآخرون وأكثر من هذا فإن الأطفال لا يميلون إلى تكرار أنفسهم ويفضلون الأدوار الجديدة وكذلك فإنهم من خلال التمثيل يتعلمون أشياء جديدة كما يمكنهم تمثيل أدوار لم تمر فى خبراتهم السابقة، كما أن الأطفال عندما يقومون بالتمثيل التلقائى يكون ذلك بالنسبة إليهم عمل ولعب ومتعة، ذلك أن الطفل يستمتع أكثر حينما يؤدى عملًا بتلقائية، والتلقائية هنا نابعة من حاجة الطفل إلى التعبير عن نفسه بالصورة التى يعشقها ويتمناها .. كما أنه لا يرحب بتدخل الكبار لتعديل سلوكه عند التمثيل؛ وذلك لأنه يصدر فى أدائه عن اقتناع كامل بأن ما يؤديه هو الحقيقة عن وجهة نظره. وذلك أن التقمص الكامل لما يتخيله الطفل هو نوع من اللعب الدرامى".

كما أن الطفل فى الدراما التلقائية يكشف عن جوانب كثيرة من شخصيته وهو يمثل، فهو يعبر عن مخاوفه وعن حبه وأحلامه وكذلك عن شعوره بالذنب وتأنيب الضمير وعن إحساسه بعدم الكفاية، وعن رغباته التى قد لا تتاح له فرصة التعبير عنها فى حياته اليومية، وفى الدراما التلقائية يؤدى التعبير الحى النابض للطفل إلى استبصاره بدوافعه ومشكلاته فيفهم نفسه، لذلك فللدراما التلقائية تأثير كبير على الطفل وعلى مختلف أنواع السلوك الصادر عنه، فهى تنظم شخصيته باستبصاره لأبعاد سلوكه وتضيف إلى رصيد خبراته خبرات جديدة بما يضمن للطفل مزيدًا من الصحة النفسية ونمو لقدراته.

وإذا كانت دراساتى قد أسفرت عن فاعلية المسرح التقليدى فإن ذلك يعود إلى

أن المسرحيات التقليدية التى قمت بإعدادها قد راعيتُ فيها معايير وضوابط الكتابة للطفل.. كما أن مضمون هذه المسرحيات روعى فيه أنه يركز على السلوكيات الحسنة، والأثر النافع لهذه السلوكيات كما يتضح فيها الأثر السيئ للسلوك المستهجن وإن كان كل ذلك بشكل غير مباشر ولذلك ظهر تأثيرها فى خفض السلوك العدوانى وإن ظل التمثيل التلقائى أكثر فعالية فى خفض هذا السلوك لما يتيحه من حرية أكبر فى اختيار الطفل للدور الذى يمثله وكذلك أسلوب التمثيل، فى حين أن المسرح التقليدى يكون له الكثير من الضوابط التى تحد بشكل أو بآخر من حرية الطفل فى التعبير عن نفسه.. فإذا تمكن أخصائى المسرح المدرسى فى مدرسة أن يشرك الطفل فى اختيار الدور الذى يلعبه فإن ذلك سوف يكون له أكبر الأثر على السلوك الإيجابى للطفل. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة من قبيل:

دراسة "سلابى وكرولى" Slaby & Crowley (١٩٧٧) التى توصلت فى نتائجها إلى الأثر الكبير للدراما التلقائية على تعديل السلوك العدوانى للأطفال.

ودراسة "فاطمة محمود" (١٩٩٣) التى أثبتت تأثير برنامج للعب الجماعى والمتضمن للدراما التلقائية فى خفض السلوك العدوانى لدى أطفال ما قبل المدرسة، هذا البرنامج الذى اشتمل على ألوان من الدراما كالسرد القصصى ومسرح العرائس والفيلم السينمائى والتليفزيون التعليمى والتمثيل التلقائى.

ودراسة "كمال الدين حسين" (١٩٩٣) التى أوضحت الأثر الفعال للدراما فى تنمية مهارات وقدرات الأطفال ومزجت بين تأثير العرض المسرحى (بالتلقى) والدراما التلقائية (المشاركة فى الفعل) وكان ذلك بدعوة الأطفال للمشاركة فى بعض الأجزاء المخصصة فى العرض. وأثبتت التأثير الكبير للدراما على مهارات وقدرات الأطفال.

ودراسة "ستنهاردت Steinhardt " (١٩٩٤) التى أثبتت أن اللعب الدرامى

التلقائى يؤدى إلى التنفيس، وإلى فهم جديد، وابتكار فى مواجهة الطفل لمشكلاته، وتعطيه القدرة والمرونة فى المواجهة. وكما أثبتت أن التفاعل الاجتماعى أمد الصغار بالتدعيم.

ومن هنا، يتبين أن النشاط المسرحى التلقائى يتمخض عنه تحسن أفضل من النشاط المسرحى التقليدى فى علاج السلوك العدوانى لدى الأطفال.

كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق فى درجات العدوانية بين الذكور والإناث الذين مارسوا النشاط المسرحى التلقائى وكذلك بين الذكور والإناث الذين مارسوا النشاط المسرحى التقليدى وذلك بعد تطبيق النشاط المسرحى مباشرة وفى المتابعة.

ومرجع ذلك إلى التغيرات الحضارية التى طرأت على مجتمعنا بما تنطوى عليه من تغييرات فى القيم والاتجاهات والعلاقات الاجتماعية.

"فالثقافة تعمل على التوحيد الجنسى أكثر مما تعمل على التباين الجنسى، فالتمايز بين الجنسين يتجه نحو التلاشى نتيجة الأساليب الحضارية التى تمارس فى المجتمع".

وهو ما تأكده **سيمون دى بوفوار** من أن الرجال لا يولدون رجالاً وكذلك النساء لا يولدون نساء، وإنما يصيرون كذلك فى أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، فالنظم الثقافية والقيم الحضارية فى المجتمع تؤثر فى النساء، كما أنها هى التى تحدد الأوضاع النفسية للجنسين، وترسم أنماط السلوك لكل منهما.

كما أن هذه المرحلة العمرية (الطفولة المتأخرة من ٩ – ١٢ سنة) إنما هى مرحلة سكون أو كمون من الزاوية البدنية والانفعالية حيث يتراجع هذان المتغيران إلى خلفية المسرح، بينما يحتل متغير العلاقات الاجتماعية مكان الصدارة، فيميل الذكور إلى صحبة أقرانهم من جماعات الذكور وكذلك الحال بالنسبة للإناث. فمفهوم

الطفل عن ذاته البدنية لا يكون عظيم الأهمية فى هذه المرحلة، كما أن الفوارق بين الجنسين لا تشغل بالهم قدر انشغالهم باللعب والصداقات مع أقرانهم من نفس جنسهم.

كذلك فإن اعتياد الطفل من الروضة على المدرسة المشتركة وشيوع الاختلاط دون حساسية فى هذه المرحلة وما قبلها فضلًا عن دعوى المساواة وتطاول الندية، والتسامح الإعلامى، والظروف البيئية للعينة المتجانسة الظروف والعوامل بدءًا بدرجات العدوانية وانتهاء بالأحوال الاقتصادية مرورًا بالظروف الاجتماعية والتنشئة الاجتماعية التى تمارس أساليب القهر فى المنزل، فتسرب تلك المسالك فى دهاليز النفس لتجد المنفذ للتنفيس خارج المنزل بشكل متقارب عن براكين العدوان.

وفى المدرسة المشتركة بكل ما تحمل من ظروف وأعباء الكثافة والمعاناة للمعلم كان أو لزميلته "التى تأخذ مثل ما يأخذ" ومع التنافس بينهما والسعى لتحقيق المركز والمكانة تضيع سمات النبالة والفروسية والتى تنعكس بدورها فى سلوك المعلم والمعلمة على التلميذ والتلميذة بشكل جد كثير التشابه وكثير التحضر. ومع مداومة الترديد، ووحدة الأسلوب التربوى فى المدرسة تذوب الفروق بين الجنسين فى هذه المرحلة.

وتتأيد هذه النتائج بدراسات مختلفة وإن كانت فى مجال الموسيقى، فإن هذا المجال غير بعيد عن مجال المسرح بل هو جزء وعنصر من عناصر المسرح. ومن هذه الدراسات دراسة "هدى سالم" (١٩٧٦) عن أهمية التذوق لطفل المرحلة الأولى من سن (٨: ١١) سنة وكذلك تأيدت بنتائج دراسة "أميرة فرج" (١٩٧٨) عن التربية الموسيقية وأثرها فى تقويم الأحداث المنحرفين. ومع التأثير الإيجابى للموسيقى بالمشاركة والحركة والرقص والغناء والعزف كان على كلا الجنسين إلا

أنه لم توجد فروق فى هذه المرحلة العمرية ذات دلالة تذكر بين الجنسين وهكذا جاء تأثير النشاط المسرحى على كلا الجنسين تأثيرًا واحدًا بالنسبة لخفض سلوكهم العدوانى.

ولا شك أن الأطفال إنما يتميزون بثراء فى طاقاتهم النفسية، فهى لم تزل حرة طليقة لم تتعرض لقمع أو إحباط؛ ولذلك يكون من الطبيعى أن نرى الطفل كثير الحركة، لا يهدأ، ولا يستقر، فهذه المسالك من طبيعة مرحلته العمرية، وعندما تتدخل الأســرة، من منطلق التهذيب، وأملهم فى أن يتميز أطفالهــم بالأدب الجــم، إنما يعملون دون وعى منهم على كف هذه الطاقات، ويمنعون تصريفها، الذى يتم طبيعيًا عن طريق اللعب، وعدم الاستقرار، ويجب أن نفهم أن الطفل الذى يبدو فى هذه المرحلة مهذبًا قليل الحركة، إنما ينطوى بداخله على قنبلة سوف تنفجر فى وقت ما، ليخرج هذه الطاقة المكفوفة المتراكمة، وعندما يذهب الطفل إلى مدرسته يستمر فى معاناته من قواعد الانضباط التى تحتمها ظروف الدراسة، وبخاصة مع تقلص أو انعدام أنشطة الألعاب والفنون فى مدارسنا فى هذه الآونة، والتى هى ولا شك تعد متنفسًا يحرر طاقة الطفل. كل هذه الضغوط سواء فى الأسرة أو فى المدرسة، إنما تؤدى حتمًا إلى مسالك عنيفة، وهذه نتيجة طبيعية عندما يجد الطفل فرصة ضيقة يتحتم عليه فيها أن يخرج كمًا هائلاً من الطاقة، هذه المسالك العنيفة هى مسالك عدوانية، قد تكون فى صورة أفعال مادية، تتمثل فى الاعتداء على الآخرين، وإيذائهم، أو على الأشياء يخربونها، وقد تكون مسالك لفظية، تتمثل فى السب أو التهكم، والأبشع من هذا ألا تكون هذه أو تلك فينسحب الطفل ولا يستجيب لمثيرات البيئة، فيغدوا سلبيًا، وينعكس العدوان على ذاته. وكما نعلم فإن الإحباط ما هو إلا كل ما يمنع أو يقف حائلًا فى طريق إشباع الرغبات، وعلى ذلك فإنه لا يكون غريبًا أن نعد تلك القيود التى نفرضها على أطفالنا بدعوى الأدب والتهذيب إحباطات، ومن ثم تتولد المسالك العدوانية كما سبق الذكر، والمسرح المدرسى كما رأينا بشكله التقليدى، وكنمط من أنماط العلاج النفسى الجماعى قد

أثبت فاعليته فى خفض هذه المسالك العدوانية لدى الأطفال، ذلك أنه أولا يعتبر متنفسا على نحو ما، وثانيا عمل على اندماج الأطفال مع بعضهم البعض بمشكلاتهم المتشابهة وتعلموا من خلاله بعض المعايير الاجتماعية السوية، والتى حظيت برضا الأطفال عن أنفسهم فتدعمت، كما حظيت برضا الكبار عنهم فاستقرت، واستمرت كما ظهر من المتابعة فى دراسات عديدة قام بها كاتب هذه السطور.

إذا كان الأمر كذلك بالنسبة للمسرح المدرسى التقليدى، فقد رأينا نتائج مبهرة للمسرح المدرسى التلقائى، ذلك أنه أتاح مساحة أوسع من الحرية عبر فيها الطفل عن ذاته، وأخرج الكثير من طاقاته التى كانت قد عانت الكف، وقد تعلموا أيضا كسابقيهم معايير اجتماعية سوية نالت رضاهم فتدعمت، ونالت إعجاب ورضا الكبار فاستقرت واستمرت كما ظهر فى المتابعة. وقد لمست كل ذلك سواء فى ميدان البحوث والدراسات، أو فى الميدان العلاجى.

وفى كلمات قليلة يمكن أن نقول: إن ما نفرضه نحن الكبار سواء آباء أو معلمين على أطفالنا من ضوابط صارمة وعدم إعطائهم الفرصة لتصريف طاقاتهم، يعمل على كف هذه الطاقات، وتراكمها، فعندما تتاح فرصة التنفيس تكون المسالك العدوانية بأشكالها المختلفة، وعندما نتدخل بوعى منا سواءً عن طريق المسرح المدرسى التقليدى أو المسرح المدرسى التلقائى، وذلك لإتاحة مجالاً فسيحًا، وحرية واسعة لتصريف هذه الطاقات، الأمر الذى يؤدى إلى خفض هذه المسالك العدوانية، وعندما ينال الطفل الرضى عن نفسه، ويرى الإعجاب، والتحفيز من جانب الكبار، فإن المسالك السوية يتم تدعيمها، وثبوتها، بل واستمرارها.

إن معالجة السلوك العدوانى أو غير السوى عمومًا تتطلب أن نجد مسلكًا، بين الحين والآخر لتفريغ تلك الشحنة العدوانية أو غير السوية حتى نحول بينها وبين التراكم، وقد يكون مسرح التلقائية أو بعض الأنشطة الأخرى كألعاب الأطفال

هي المسلك المناسب لتفريغ الشحنة العدوانية. وعلى الكبار ألا يستخدموا العقاب البدني كوسيلة لإيقاف السلوك العدواني أو السلوك غير السوي عند الطفل؛ وذلك لأنهم يقومون بكف القدرات التعبيرية لديه، فالغضب الذي يتم كفه يوما بعد يوم خوفًا من العقاب، لا بد أن يتراكم ويشتد حتى يصل إلى الانفجار في صورة عدوانية تدميرية، وأن الغضب إذا كان متناسبا مع المثيرات التي تولده كان ذلك رد فعل طبيعي، إذ إن الطفل الذي لا يغضب إطلاقًا لا يمكن اعتباره طفلًا سويًا، أما الثورة العنيفة لأسباب واهية فهي تحتاج إلى تلافيها وذلك بمعرفة أسبابها وعلاجها، وهنا قد يفيد مسرح التلقائية خاصة ومسرح الطفل عمومًا في التنفيس عن غضب الأطفال وتصريف التوتر والطاقة لديهم.

الفصل التاسع

نماذج من النشاط المسرحى المدرسى

(تأليف وإعداد دكتور / عبد الفتاح نجله)

أ - النشاط المسرحي التلقائي: ويشمل:

١- إجراءات النشاط المسرحي التلقائي.

٢- محتـــوى الجلســـــات.

١ - إجـراءات النشاط المسرحي التلقائي:

تم القيام بعمل النشاط التلقائي لأفكار المسرحيات الثلاث "وهي سندريلا والأميرة النائمة وعلي بابا والأربعين حرامي" في قاعة النشاط المسرحي بمدرسة رابعة العدوية الابتدائية المشتركة، وطارق بن زياد الابتدائية المشتركة. وبمتابعة هذه العروض وأداء منهج الملاحظة التتابعية على الأطفال عينة الدراسة الحالية (المجموعة التجريبية التي تمارس المسرح التلقائي) وكانت نتائج الملاحظة على الأطفال في العروض الثلاثة كما توضحه الجلسات التالية.

الجلســة التمهيديــة:

بدأها الباحث بتعريف نفسه للأطفال والتعرف عليهم لتسود الألفة بينه وبينهم ثم قام بتعريف الأطفال بطبيعة العمل والتي تعتمد أساسًا على المشاركة بين بعضهم البعض واستمع إلى آراء الأطفال حول ما يقترحونه من أفكار يحبون أن يقوموا بتأديتها ثم ناقشهم في دراسة هذه الأفكار والقصص التي يحبونها. فاقترح الطفل (محمود)(*) قصة العنزات الثلاث؛ لأنه يريد أن يقوم بدور الذئب الذي يأكل

(*) الأسماء التي وردت في البرنامج والجلسات للأطفال أسماء غير حقيقية.

العنزات لا العنزة التى يأكلها الذئب، كما اقترحت الطفلة (علياء) أنها تريد أن تقوم بدور العنزة الثالثة والتى تعرف فنون البناء؛ لأنها تريد أن تصبح مهندسة لتبنى منزلًا مستقلًا لنفسها، وتدخل الطفل (مصطفى): "أنه لا يريد هذه القصة" فهو لا يحب أن يمثل دور عنزة يأكلها الذئب. ولما ناقشه الباحث فى قصة بديلة اقترح فكرة "على بابا والأربعين حرامى" ونتيجة لاختلاف الرأى حدث تشابك بالأيدى بينهما وهنا تدخل الباحث.

وعندما حاول أن يشرح لهما ولجميع الأطفال أن هذا الأمر يجب أن يسوده الحب وأن كل فكرة مقترحة سيشاركون فى دراستها للوصول إلى اتفاق يرضى الجميع؛ قوبل هذا الاقتراح بالارتياح والرضا بين الأطفال واستمرت الجلسة فى جو ساده الود بينهم.

وعندما سأل الباحث الطفل (مصطفى) أى الأدوار يجب أن يؤديها فى قصته المقترحة "على بابا والأربعين حرامى" كانت إجابته أنه يجب أن يكون زعيم الحرامية؛ لأن كلمته مسموعة حتى يستطيع أن يأمر أحد الحرامية التابعين له بسرقة دفتر الغياب من المدرسة؛ لأنه كثير الغياب فى الفصل.

وهنا تدخل الباحث موضحًا لجميع الأطفال أن غياب التلميذ عن المدرسة وعدم حضوره الحصص له أثره السيئ على مستواه العلمى وبالتالى على مستقبله وعندما اقتنع الطفل (مصطفى) بكلام الباحث وعده بالانتظام فى الحضور إلى المدرسة وهنا صفق له الجميع مشجعين.

واقترحت الطفلة (نورهان) أن تقوم بدور مرجانة لما لها من فضل لإنقاذها حياة على بابا، واقترح الطفل (محمود) أن يقوم بدور على بابا لأنه إنسان قنوع وغير طماع؛ لأن الطمع يقل ما جمع وعقب الباحث بقوله أن القناعة كنز لا يفنى وقال الطفل (أحمد): "إنه لا يحب قاسم أخو على بابا وذلك لطمعه واتفاقه مع الحرامية للتخلص من أخيه على بابا" وحدث صراع بينه وبين الطفل (محمود) وصل إلى حد التشابك

بالأيدى، ولكز أحدهما الآخر فرد عليه الآخر بعنف وذلك لتنافسهما على القيام بدور علي بابا، وهنا تدخل الباحث شارحًا وموضحًا لهم أن الأدوار الرئيسة سوف يتبادلونها فيما بينهم فعاد وجو الرضا بينهم مرة ثانية.

ولاحظ الباحث أن هناك بعض الأطفال اكتفوا بالمشاهدة فقط دون المشاركة فى الحوار، فطلب من الطفلة (ياسمين) والتى اكتفت بالمشاهدة أن تقترح الفكرة التى تريدها وتتمنى أن تؤديها فاقترحت قصة سندريلا وقد قوبل اقتراحها هذا بالاستحسان من البنات إلى حد التصفيق بينما تعالت أصوات الاستنكار من الأولاد، وكانت هناك بعض الضوضاء المتوقعة وتدخل الباحث لتهدئتهم لتسود روح المودة والرضا بينهم، ولما سألها الباحث عن سبب اختيارها لقصة سندريلا أجابت: "لأنها فتاة جميلة ومؤدبة ويجب أن تنتقم من زوجة أبيها القاسية وابنتيها بسبب سوء معاملتهم لها"، وهنا عقب الباحث بأن سندريلا تحلت بالصبر الجميل الذى هو المفتاح لحل جميع مشكلاتها، ولتعرفوا أن الصبر مفتاح الفرج.

واقترحت الطفلة (سارة) بعد أن شجعها الباحث على المشاركة فى الحوار أنها تحب وتقترح قصة الأميرة النائمة والأقزام ولاقى هذا الاقتراح استحسانًا شبه جماعيًا من الأطفال وتبارى الجميع فى التسابق للمشاركة فى هذا العمل وصل إلى حد الصراع بينهم للحصول على الأدوار الرئيسة. وهنا تدخل الباحث لتذكيرهم أنه يجب أن يسود الحب بينهم وأن هناك دور لكل منهم كما أن الأدوار الرئيسة سوف يتبادلونها فيما بينهم فعاد الهدوء والارتياح وجو المرح مرة ثانية بينهم بعد أن زالت أسباب توترهم وسألت الطفلة (ياسمين) الباحث فى إمكانية أن تقوم بدور قزم من أقزام القصة فأجابها الباحث بالإيجاب.

واستمع الباحث إلى أفكارهم فى أثناء حواراتهم وتعرف على آرائهم وطريقة حلهم لما يصادفهم من عقبات عند تنفيذ مقترحاتهم وكانت هناك بعض الضوضاء المتوقعة كما أعطاهم الوقت الكافى ليجربوا بعضًا من أفكارهم وهل هم مقتنعون

بمبدأ الثواب والعقاب التى تضمنته عروضهم المقترحة، وحدثت ضوضاء واختلاف فى الرأى بين الأطفال لإصرار كل منهم على التمسك بفكرته المقترحة فتدخل الباحث موضحًا أن غالبية أفكارهم المقترحة سوف ينفذونها فعاد الهدوء مرة أخرى إلى القاعة. وفى نهاية الجلسة وبعد عدة مشاحنات ومناقشات وصلت إلى حد الفوضى بينهم وتدخل الباحث أكثر من مرة لإعادة الهدوء والرضا بينهم اتفقوا على أفكار سندريلا، والأميرة النائمة، وعلى بابا وعلى أن تنفذ بنفس الترتيب. وذلك بعد أن قام الباحث بتشجيعهم فوظيفة الباحث هنا هى الإرشاد وليس التوجيه فالطفل فى حاجة أن تعطى له الفرصة لأن يؤدى ما يريده هو لا ما يريده الباحث واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

الجلسات الخاصة للعمل المسرحى لسندريلا

١ - الجلسة الأولى:

فى بادئ الأمر دعا الباحث الأطفال لمناقشة شخصيات العمل المسرحى سندريلا والأدوار التى يتمنون القيام بها فى هذا العمل فقالت الطفلة (سها) أن سندريلا فتاة طيبة ومطيعة فقاطعتها الطفلة (ياسمين) بل هى مظلومة ومستسلمة لزوجة الأب الشريرة القاسية وكان يجب أن تتمرد على هذا الظلم وعقب الطفل (محمود) أن زواج سندريلا فى النهاية بالأمير قد عوضها عن هذا الظلم. واستمع الباحث لآراء الأطفال حول مختلف شخصيات القصة وبعد تشجيعهم والتعرف على مدى اقتناعهم بمبدأ الثواب والعقاب فى هذا العمل اقترح عليهم توزيع الأدوار بينهم فاقترحت الطفلة (نورهان) القيام بدور سندريلا؛ لأنها الشخصية الرئيسة فى العمل مما أدى إلى غضب الطفلة (ياسمين)؛ لأنها صاحبة هذه الفكرة وهى أولى بدور سندريلا من نورهان. وهنا وقبل أن يتأزم الموقف تدخل الباحث موضحًا للجميع أنه سيتم تبادل الأدوار الرئيسة بينهم فى العمل فعاد الهدوء مرة ثانية إلى القاعة. كما اقترح أكثر من طفل أن يقوم بدور الأمير وأن يتبادلوه فيما بينهم كما اقترح الباحث، وتوالى توزيع الأدوار بينهم بناء على مقترحاتهم وبعد أن عمل الباحث على إزالة خلافاتهم حول ذلك وتهدئتهم. واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٢ - الجلسة الثانية:

وبعد أن اتفق الأطفال فى الجلسة الأولى على توزيع الأدوار بينهم دعاهم

الباحث إلى الأداء الحركى والتمثيلى لعمل سندريلا فكان هناك خجل ودهشة بل واستنكار فقد كان غريبا عليهم أن يقوموا بتمثيل ما اقترحوه. وقد انعكست هذه الدهشة فى تردد الأطفال فى المشاركة وكأنهم اكتفوا بوضع الاقتراحات ومناقشتها وتوزيع الدوار وترتيبها. ولكن أمام إلحاح الباحث لهم بالمشاركة قامت الطفلة (نورهان) فى البداية أعقبتها الطفلة (سها) ثم الطفل محمود وبعد أن لاقى الأطفال التشجيع من الباحث توالى عدد المشاركين من الأطفال فى العمل المسرحى وهنا اقترح الباحث عليهم تحديد مكان العرض بالقاعة فتبارى الأطفال لإحضار الطباشير، وبناء على توجيهات الباحث تم تحديد مربع كبير على الأرض يسمح للأطفال بالحركة داخله دون مشكلات ثم بدأوا الأداء الحركى ببعض الخجل سرعان ما زال. وهنا وبتلقائية شديدة أحس الأطفال بضرورة وجود ديكور مكمل للعمل المسرحى فأحضر الأطفال (محمد) و(ومصطفى) و(علياء) و(سارة) بعض التخت ومنضدة من المدرسة وتم وضعها بناء على توجيهات الباحث بوسط المربع المحدد للعرض لاستخدامها فى العمل واقترحت الطفلة نورهان إحضار ملابس مناسبة للدور من منزلها وأيضًا بعض المكياج الزائد عن الحاجة وغير المستخدم فحاز اقتراحها هذا القبول لدى باقى الأطفال والذين تحمسوا له واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٣ - الجلسة الثالثة:

فى بداية الجلسة تسابق الأطفال فى إظهار ما أحضروه من أشياء بسيطة القيمة من مخلفات بعض لعبهم والتى هم فى غنى عنها، ولكنهم يرون أنها ستكون كبيرة القيمة بالنسبة لمتطلبات العرض، وأيضًا بعض المكياج وكمية من الدقيق وقطع من الفرو والأستيك، وعندما طلب منهم الباحث بدء الأداء الحركى تسابق الجميع بحماس وقد زال عنهم الخجل إلى المربع المحدد للعرض، وقام كل طفل باستخدام ما أحضره معه من أشياء، وقامت الطفلة علياء بوضع المكياج للطفلة نورهان والتى ستقوم بدور سندريلا ولكن بطريقة سيئة نوعًا. كما ثبّت الطفل مصطفى والذى

يقوم بدور الملك والد الأمير قطعة الفرو التي أحضرها معه بالأستيك بعد عناء وعدة محاولات فاشلة على ذقنه ليبدو ملك مهيب من وجهة نظره كما امتشق الطفلان محمد وأحمد واللذان يقومان بأدوار الحراس ما أحضراه من سيوف خشبية. وحدثت بعض الضوضاء المتوقعة بين الأطفال وظهرت بعض المواقف الانفعالية مثل دفع بعضهم البعض للحصول على أولوية الوقوف بمكان العرض وتقديم المساعدة ولو بالقوة. وعندما حاول الباحث أن يشرح لهم أن هذا الأمر يجب أن يسوده الحب والتفاهم والتعاون سادت روح الود والرضا بينهم وبدا عليهم الحماس وبدأوا فى الأداء الحركى والتمثيل بإيجابية أكثر. وتم أداء العمل المسرحى سندريلا وقد شارك فيه جميع الأطفال. وفى نهاية الجلسة سأل الأطفال الباحث عن مكان يضعون فيه الأشياء التى أحضروها معهم فتم إحضار كرتونة كبيرة وضعت فيها هذه الأشياء لاستخدامها فى الجلسات التالية واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٤ - الجلسة الرابعة:

أصبح الأطفال ينتظرون ميعاد الجلسة بلهفة وبدأت بروح يسودها التفاهم والانسجام والإيجابية فالطفلة نورهان والتى أدت دور سندريلا فى الجلسة السابقة تساعد الطفلة علياء والتى ستؤدى نفس الدور خلال هذه الجلسة أى تبادلوا الأدوار كما حثهم الباحث وقامت كل طفلة بوضع المكياج للأخرى فبدأ أحسن نوعًا وأيضًا كل طفل ساعد الآخر على عمل المكياج فأحضر الطفل محمود الدقيق ورشه على شعر من يقوم بدور الملك والوزير ليبدوا أكبر سنًا كما ساعدهم الطفل محمد فى تركيب الذقون لهما من قطع الفرو التى أحضروها وتعالت الضحكات بينهم عندما نظر كل منهم للآخر. وهنا حثهم الباحث على التواجد داخل مربع العرض لبدء الأداء التمثيلى للعمل فتسابقوا مرحين وقاموا بمساعدة بعضهم لوضع كرسى فوق المنضدة لعمل كرسى عرش الأمير وتم الأداء الحركى للعمل فى جو ساده المرح والانسجام بين الأطفال. واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٥ - الجلسة الخامسة والأخيرة لسندريلا:

عندما علم الأطفال بأن هذه الجلسة هى الأخيرة فى العمل المسرحى سندريلا سادهم الوجوم والحزن فى بادئ الأمر وذلك لتعلقهم بشخصيات النص الذى اقترحوه ومعايشتهم له ولحماسهم بأن ما اقترحوه ظهر فى حيز الواقع فى شكل محبب أسعدهم من وجهة نظرهم وتعلقوا به. ولكن وبتشجيع الباحث سرعان ما تبدل الحال حيث سارع الجميع فى مساعدة بعضهم البعض لوضع المكياج وارتداء ما أحضروه من ملابس مناسبة للأدوار. ومع توجيهات الباحث وتشجيعه لهم بدت رغبتهم فى إتقان العمل وتجويده وظهرت عليهم الجدية والإيجابية سواء فى الأداء الحركى والذى تميز بالإتقان أو فى النقاش الذى دار بينهم وبين الباحث بعد انتهاء العرض. وسأل الباحث الطفلة نورهان والتى قامت بدور سندريلا عن رأيها لو كانت هى بالفعل فأجابت بأنها ستفعل مثلها تماما لأن أدب سندريلا وصبرها وطاعتها كانت سببًا فيما وصلت إليه من نهاية سعيدة. واتفق الأطفال على ضرورة معاقبة زوجة الأب الشريرة وابنتيها بالعقاب المناسب ولاحظ الباحث أنه بعد تثبيت النص قد حفظه الأطفال وبعضهم قد حفظ دوره ودور غيره لدرجة أنه قام بدور الملقن تلقائيًا وهو لا يدرى. واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

الجلسات الخاصة للعمل المسرحى
الأميرة النائمة والأقزام

١ - الجلسة الأولى:

فى بادئ الأمر دعا الباحث الأطفال لمناقشة شخصيات العمل المسرحى الأميرة النائمة وما يحبون تأديته فيه من أدوار والتى تعتمد أساسًا على المشاركة بين بعضهم البعض فقالت الطفلة (سارة) والتى اقترحت فكرة عمل الأميرة النائمة أنها تحب أن تقوم بدور قزمة من الأقزام ولما ناقشها الباحث فى سبب اختيارها لهذا الدور أجابت؛ لأنها تمتلك قناع بلاستيك لوجه أحد الأقزام وتحب ارتداءه، ثم إن الأقزام فى القصة كانوا أصدقاء للأميرة وقالت الطفلة (سها) إنها تريد أن تقوم بدور الأميرة النائمة لأنها تحبها، وعقب الباحث: ومتعاونة ومنظمة فقد تعاونت مع الأقزام فى تنظيم منزلهم وحياتهم، وقال الطفل (مصطفى): وعلمت (الأقزام) النظافة وغسل الأيدى قبل الأكل وبعده.

وعندما ناقشهم الباحث فى شخصية الملكة الشريرة أجابت الطفلة (علياء) أنها استحقت الموت نتيجة تآمرها على قتل الأميرة وقال الطفل (محمد) مؤكدا أنها فعلًا استحقت ما جرى لها؛ لأن الأميرة ليس لها ذنب فى أنها أجمل من الملكة الشريرة حتى تنتقم منها بإعطائها التفاحة المسمومة لتأكلها، وعقب الطفل أحمد ولولا الأمير لماتت الأميرة وعقب الباحث مؤكدًا أن المكر السيئ لا يحيق إلا بصاحبه. واستمع إلى آراء الأطفال حول باقى الشخصيات وتعرف على أفكارهم وأنهم مقتنعون تمامًا بالعقاب الذى لاقته الملكة الشريرة، وقال الطفل محمد: بل كان يجب

أن تشنق لتكون عبرة لغيرها. وعندما طلب الباحث منهم توزيع الأدوار بينهم حدثت بعض الضوضاء ولكن سرعان ما تلاشت فقد اعتادوا توزيع الأدوار بينهم، وتسأل الطفلة ياسمين الباحث: أن عدد الأقزام لن يكون سبعة كما هو معروف بالقصة فهم هنا أربعة فقط فطمأنها الباحث بألا تقلق فإن أربعة أقزام سيكون كافيا للقيام بمهمة السبعة أقزام، واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٢ - الجلسة الثانية:

بعد أن تم فى الجلسة الأولى توزيع الأدوار بمعرفة الأطفال. دعاهم الباحث إلى الأداء الحركى والتمثيلى للعمل "الأميرة النائمة" فكان رد فعلهم إيجابيًا بدرجة كبيرة وطلبوا من الباحث أن يقوموا بوضع المكياج أولًا فاستجاب لهم الباحث فحدثت فوضى كبيرة فى طريقة استخراجهم لأشيائهم من الكرتونة وحدثت بعض الضوضاء فكل طفل يريد أن يأخذ ما يخصه من الكرتونة قبل الآخر. وهنا تدخل الباحث موضحًا لهم بضرورة الالتزام بالنظام لما له من أهمية فى حياتهم وعلى الأولاد ألا يزاحموا البنات فاستجاب الأطفال وأخذت البنات ما يخصهن من الكرتونة أولا ثم الأولاد وتم ذلك بنظام وهدوء ثم قام كل طفل وطفلة بمساعدة الآخر فى وضع المكياج، وبعد انتهائهم تعالت الضحكات بينهم ثم تسابقوا مرحين للوصول إلى المكان المحدد للعرض بالقاعة وبدأوا فى الأداء الحركى والتمثيلى للعمل الأميرة النائمة وفى نهاية الجلسة اقترح الأطفال فيما بينهم أن يحضر كل من يقوم بدور الأقزام قناعًا من البلاستيك مناسبًا للدور وأن تعذر ذلك فليصنع لنفسه قناعًا من الورق واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٢ - الجلسة الثالثة:

أصبح الأطفال ينتظرون ميعاد الجلسات بلهفة شديدة وعندما بدأت أظهر الأطفال الذين يقومون بدور الأقزام فى العمل المسرحى "الأميرة النائمة" ما أحضروه من أقنعة لزوم الدور وحدثت بعض الضوضاء نتيجة تحمس كل طفل

وطفلة للقناع الخاص به وخاصة أن كل منهم بذل فى صنع قناعه الجهد الكبير. وهنا تدخل الباحث مشجعًا لهم بأن كل منهم قد أجاد صنع قناعه وطلب منهم ارتداءها لبدء الأداء الحركى للعمل "الأميرة النائمة" فأسرع الأطفال بعمل المكياج لبعضهم البعض مستخدمين ما أحضروه من أدوات للمكياج وأيضًا مرآة متوسطة الحجم، وتعالت ضحكاتهم الصاخبة كعادتهم بعد وضع المكياج وهم يرون وجوههم وقد تغيرت ملامحها بشكل بدا مثيرًا للضحك. ثم تسابقوا إلى المكان المحدد للعرض بعد إعادة تحديده مرة ثانية بالطباشير وبدأوا الأداء الحركى للعمل وإن كانت هناك بعض الأخطاء سرعان ما تداركوها وبعد انتهائهم من العمل وضعوا أشياءهم من أقنعة وخلافه بالكرتونة لاستخدامها فى الجلسات التالية واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٤ - الجلسة الرابعة:

بدأت الجلسة بروح التفاهم والانسجام بين الأطفال والتى ظهرت بوضوح عندما تبادلوا الأدوار بينهم فالطفل (محمود) الذى كان يقوم بدور الملك فى الجلسات السابقة يقوم بعمل المكياج للطفل (محمد) الذى سيؤدى دور الملك فى هذه الجلسة فساعده فى تركيب قطعة الفرو على ذقنه بالأستيك ووضع على شعره بعضًا من الدقيق الأبيض حتى يكون ملكًا مهيبًا من وجهة نظره، وأيضًا تبادلت الطفلة (سها) دور الأميرة النائمة مع الطفلة (نورهان) والتى كانت تقوم بدور الملكة الشريرة وتعالت ضحكاتها فى أثناء عمل مكياج الملكة الشريرة بعد تحويلها إلى عجوز كريهة المنظر طويلة الأنف فقد أحضرت الطفلة (سها) أنف طويل من البلاستيك فبدا منظرها بعد تثبيتها مثيرًا للضحك بدرجة كبيرة فتعالت ضحكاتهم. وهنا تدخل الباحث ودعاهم للتواجد بمربع العرض لبدء الأداء الحركى فتسابقوا بترتيب ما بداخله من ديكورات محلية من أثاث المدرسة، وقامت الطفلة (نورهان) بمساعدة الأطفال (محمد) و(أحمد) بوضع المنضدة لتبدو وكأنها سرير لتنام عليه الأميرة بعد أكلها للتفاحة المسمومة كما قاموا بوضع كرسى بعد تغطيته بالورق الأبيض متخيلين أنه الحصان الأبيض الذى سيركبه الأمير عندما يأتى لإنقاذ

الأميرة. وتم الأداء الحركي والتمثيلي للعمل "الأميرة النائمة" وظهرت لمحات من الإبداع خلال الأداء واقترح الأطفال على الباحث إعادة العرض مرة أخرى لزيادة تجويده وهذا يعنى إحساسهم بمسئوليتهم عن العرض فتم لهم ما أرادوا. وعند الانتهاء تسابق الجميع لوضع أشيائهم داخل الكرتونة. واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٥ - الجلسة الخامسة والأخيرة (الأميرة النائمة والأقزام):

ساد الحزن جو القاعة لمعرفة الأطفال بأن هذه الجلسة هى الجلسة الأخيرة للعمل المحبب لهم "الأميرة النائمة" فقد ارتبطوا بشخصياتها ارتباطًا كبيرًا وأسعدهم تنفيذها بشكل أدخل البهجة على قلوبهم بدرجة كبيرة. ومع تشجيع الباحث لهم عادوا إلى طبيعتهم المرحة مرة ثانية، وقاموا إلى الكرتونة يستخرجون ما بها من أدوات مكياج وأقنعة وكل ما هو لازم للعمل ثم ساعد بعضهم بعضًا فى وضع المكياج والذى بدا بصورة معقولة إلى حد أشاع الرضى فى نفوسهم وارتداء ما أحضروه من ملابس مناسبة للعرض، وبتوجيهات الباحث هرعوا إلى مكان العرض بالقاعة وقاموا بتثبيت ما بداخله من ديكورات محلية من الأثاث المدرسى بشكل مناسب كما اشتركوا فى تثبيت فرخين من ورق الكرتون الأبيض تعاونوا جميعًا فى رسمها ليعكسوا خلفية للغابة من أشجار خضراء وطيور ملونة وسماء زرقاء بصورة أعجبتهم، ومع توجيهات الباحث بدأوا الأداء الحركي للعمل والذى تميز بالإتقان تخللته لمحات إبداعية من الأطفال وبعد الانتهاء من الأداء الحركى للعمل تناقش معهم الباحث حول الدروس المستفادة من قصة الأميرة النائمة فكانت آراؤهم تتسم بالإيجابية وأجمع الأطفال على أنه من زرع خيرًا حصد خيرًا وهذا ما فعلته الأميرة مع الأقزام فقد علمتهم النظام والنظافة فالنظافة من الإيمان والقذارة من الشيطان، (هكذا قال الأطفال) وفى النهاية تزوجت بالأمير وأن من يزرع شرًا لا يحصد إلا الشر وهذا ما حدث للملكة الشريرة فقد أرادت الشر بالأميرة ولكن هذا الشر ارتد إليها، وانتهت الجلسة فى جو ساده الود والحب والتفاهم بين الأطفال واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

الجلسات الخاصة بالعمل المسرحى
على بابا والأربعين حرامى

١ - الجلسة الأولى:

بدأت هذه الجلسة بقيام الباحث باسترجاع ذاكرة الأطفال وتذكيرهم بطبيعة العمل والتى تعتمد أساسًا على المشاركة بين بعضهم البعض ثم دعاهم لمناقشة شخصيات العمل المسرحى على بابا والأربعين حرامى وما الأدوار التى يتمنون القيام بها فى هذا العمل، فاقترح الطفل (محمود) أنه يجب أن يؤدى دور "على بابا" لأنه إنسان قنوع وغير طماع مثل أخيه قاسم بالرغم من أنه فقير وهنا عقب الباحث بقوله: إن القناعة كنز لا يفنى وأن من القناعة أن نرضى بما رزقنا به الله سبحانه وتعالى وألا ننظر إلى ما بيد الغير.

واقترحت الطفلة (نورهان) أنها تحب أن تقوم بدور مرجانة وتنقذ على بابا من مؤامرة أخيه قاسم وهنا طلب الباحث منهم إبداء رأيهم فى سلوك قاسم نحو أخيه على بابا فقال الطفل (أحمد) إن قاسم إنسان شرير وأبدى دهشته فى أن يكون قاسم أخا لعلى بابا وفى نفس الوقت يتفق مع الحرامية عليه فعقب الباحث بقوله: إننا يجب أن نتعلم من هذا الموقف بأن نعامل أخواتنا وأصدقاءنا معاملة حسنة حتى لا نكون مثل قاسم.

وكان إجماع الأطفال قويًا لإقتناعهم بالنهاية التى انتهى إليها قاسم نتيجة شروره وأبدوا ارتياحهم بالقبض عليه وعلى جميع الحرامية حتى يستطيع الناس أن

يعيشوا فى أمان وسأل الطفل (مصطفى) الباحث ببراءة شديدة هل كان الإرهاب موجودًا فى زمن على بابا كما هو الحال الآن؟ فكان رد الباحث أن الشر موجود فى كل العصور وأيضًا الخير وعلى كل منا أن يميز بين الخير والشر حتى تنجو منه. واستمع الباحث لمختلف آراء الأطفال حول بقية شخصيات العمل ثم طلب منهم توزيع الأدوار بينهم وحدث غضب واحتجاج من الطفل (محمد)؛ لأنه لا يريد دور قاسم أخو على بابا، لأنه إنسان طماع ولا يحب أخيه على بابا، وأنه يريد أن يقوم بدور على بابا. وهنا تدخل الباحث لإزالة أسباب غضبه فذكر إياه بتبادل الأدوار الرئيسة فيما بينهم فعم الهدوء القاعة مرة أخرى وتم توزيع الأدوار بينهم بمعرفتهم ورضاهم واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٢ - الجلسة الثانية:

فوجئ الباحث فى بداية هذه الجلسة بأن الطفل (محمود) والذى سيقوم بدور على بابا قد اقتلع شجرة صغيرة من جذورها من حديقة المدرسة ليجعل منها ديكورًا يختبئ خلفه عند حضور الحرامية إلى مكان المغارة، فأفهمه الباحث بأن ما فعله خطأ كبيرًا فعليه أن يزرع شجرة لا أن يقتلع شجرة وأن الشجرة كائن حى يتنفس وينمو وعلينا الحفاظ عليها وريها بالماء من آن لآخر حتى لا تموت، وأن ديكور الشجرة من السهل تنفيذه وشرح لهم كيفية عمل هذا الديكور بعد أن أعاد الطفل (محمود) الشجرة الصغيرة إلى مكانها فى الأرض. ثم دعاهم الباحث إلى مكان العرض بالقاعة لبدء الأداء الحركي والتمثيلى للعمل "على بابا والأربعين حرامى" فتسابقوا فرحين لإخراج ما بالكرتونة من أشياء، وقاموا بعمل المكياج ثم توجهوا إلى مكان العرض تصاحبهم ضحكاتهم المرحة وبدأوا الأداء الحركى للعمل بعد تنسق ما بداخل المكان من ديكورات محلية من الأثاث المدرسى ليتناسب مع ما يؤدونه من مشاهد، وبعد انتهائهم من الأداء وضع كل طفل ما يخصه من أشياء فى الكرتونة المخصصة لهذا الغرض واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٣ - الجلسة الثالثة:

عند بدء الجلسة والتي كان الأطفال في انتظارها بلهفة فاجأ الطفل (محمود) الباحث بديكور شجرة قد صنعه بنفسه وذلك بعد أن استمع من الباحث في الجلسة السابقة إلى طريقة الصنع وهنا أثنى عليه الباحث وشجعه على ذلك لما لمسه فيه من سرعة التجاوب ولرغبته الصادقة لتصحيح ما اقترفه من خطأ عندما اقتلع الشجرة الصغيرة. وطلب الباحث من الأطفال البدء في الأداء الحركي للعمل "على بابا" فقاموا باستخراج متعلقاتهم من مكياج وخلافه من الكرتونة المخصصة لهذا الغرض وبدأوا في وضع المكياج لبعضهم البعض في جو ساده المرح والضحكات الصاخبة ثم توجهوا إلى المكان المحدد للعرض وقام الطفل محمود بتثبيت ديكور الشجرة الذي صنعه بنفسه بمساعدة الآخرين وبدأ الأداء الحركي للعمل وكانت هناك بعض الأخطاء سرعان ما تم تصحيحها وتم الأداء في جو ساده الانسجام بين الجميع ثم تسابقوا إلى الكرتونة لوضع متعلقاتهم وأدواتهم لاستخدامها في الجلسات التالية واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٤ - الجلسة الرابعة:

كان الأطفال متشوقين لبدء الجلسة والتي بدأت بجو من التفاهم بين الأطفال الذين اقترحوا تغيير الأدوار الرئيسة بينهم بناء على توجيهات الباحث في الجلسات السابقة وقد لاحظ الباحث أنه تلاشت تقريبًا أي صراعات ومنازعات بين الأطفال وأصبح التفاهم هو السائد بينهم وتم وضع المكياج لهم وبمعرفتهم ووسط ضحكاتهم وبعد أن استخرجوا أدواتهم من الكرتونة المخصصة لذلك وتسابقوا إلى مكان العرض بالقاعة بناء على توجيهات الباحث لهم وتشجيعه وتم الأداء الحركي للعمل تخلله التجويد ولمحات إبداعية جميلة وظهر العرض بشكل متقن وبعد ذلك وضعوا أشياءهم داخل الكرتونة واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٥ - **الجلسة الخامسة والأخيرة (على باب والأربعين حرامى):**

ساد الوجوم والحزن القاعة لعلم الأطفال أن هذه الجلسة هى الأخيرة ليست فقط بالنسبة لمسرحية "على بابا" بل لأنها آخر الجلسات بوجه عام وقد بذل الباحث جهدًا كبيرًا حتى استطاع أن يعيد للأطفال مرحهم وأن يرجع الضحكة على شفاههم مرة أخرى فقد تعايشوا ليس مع شخصيات ما اقترحوه من أفكار فقط بل تعايشوا مع بعضهم البعض فقد تأصلت روح الصداقة والحب بينهم. ومع توجيهات الباحث وتشجيعه لهم عاد إليهم مرحهم وتعالت ضحكاتهم وهم يهرعون لإحضار متعلقاتهم من الكرتونة المخصصة لهذا الغرض ووضعوا المكياج لبعضهم البعض فى جو ساده المرح والضحكات، ثم توجهوا إلى المكان المحدد للعرض وكانت رغبتهم فى إتقان الأداء الحركى وتجويده كبيرة للغاية وتم الأداء للعمل "على بابا" بإتقان تخلله لمحات إبداعية وبعد الانتهاء من الأداء الحركى ناقشهم الباحث فى إحداث العمل المسرحى فكانت آراؤهم تتسم بالجدية والوعى والإيجابية فأجمعوا أن الطمع يقل ما جمع وأن القناعة كنز لا يفنى كما قال الباحث، وأن "على بابا" استحق ما حققه من سعادة بسبب قناعته أما أخيه قاسم فقد نال ما يستحقه من عقاب بسبب طمعه وجشعه. واستمرت الجلسة ٧٥ دقيقة.

٢ - محتوى جلسات النشاط المسرحى التلقائى :

١ - سنــدريلا

المشهـــــد الأول

(فى الجانب الأيمن للقاعة وهو يمثل منزل سندريلا)

تقوم سندريلا بتنظيف حجرة المعيشة بالمنزل وهى ترتدى ملابس ممزقة ولكنها لم تخف من جمالها شيئا وتدخل زوجة الأب قائلة:

زوجة الأب : ألـم تنتـه من عملك يا سندريلا حتــــى الآن؟

سندريلا : نعم يا زوجة أبى إننى على وشك الانتهاء من العمـل.

زوجة الأب : أسرعى أيتها الفتاة لتنتهى من أعمال المطبخ أيضا...أسمعت؟ !

سندريـلا : نعم سمعت .. أمرك مطاع يا زوجة أبى.

... وتدخــــــل ابنتــــا زوجـة الأب ....

الابنة الأولى : سندريلا يا أمى لم تقم بكىّ الفساتين الخاصة بحفل الأمير.

زوجـة الأب: حفل الأمير.. متى؟

الابنة الثانية : نعم يا أماه .. حفل الأمير الليلة بالقصر الملكى.

زوجــة الأب: (بغضــب) لمــــاذا أيتهـــــا الشريـــرة؟

سندريـلا : ... سأقوم بكى الفساتين بعد أن أنتهى من عملى بالمطبخ.

الابنة الثانية : أماه لا تجهدى نفسك بالكلام مع هذه الشيطانة.. ولابد أن تتعلم كيف تنفذ ما تؤمر به.

... ثم يقومون بإلقاء القمامة على المكان النظيف ...

سندريلا : (تبكى وتغنى فى حسرة) مين أنا عايزة أعرف مين أنا ليه أنا عايزة أعرف ليه أنا - اختارت الدنيا الميعاد - واختاروا اسمى فى الميلاد - لا كان بإيدى بدايتى ولا بإيدى نهايتى - مين أنا (تبكى).

... وهنا تظهر الحورية الطيبة وتقول ...

الحورية الطيبة: السلام عليكم أيتها الفتاة الجميلة.

سندريلا : وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته (وتنظر على جانبيها ولم تر أحدًا فتقول فى خوف) من - من ؟

الحورية : لا تخافى يا فتاتى - فأنا أتيت لأبدد حزنك وأجعلك سعيدة ألا تحبين أن تذهبى إلى الحفل؟

سندريلا: كيف؟ وأنا كما ترين. فهذا مكتوب على الجبين والمكتوب على الجبين لا بد أن تراه العين.

الحورية : هذا أمر هين علىّ - ولكن عليك بشرط واحد أن ترجعى فى الثانية عشرة لأنك ستعودين إلى هيئتك الأولى فى هذا الميعاد.(وفى الحال تلمس الحورية بعصاها سندريلا فيتبدد ملبسها المصنوع من الورق وتظهر بملبس أنيق).

سندريلا : (تنظر لنفسها فرحة ولم تصدق) أ..أ... أنا... أنا.

... الحورية تحرك العصا فيظهر موكب مزين وهو عبارة عن عربة طفل (بيبى) وتركب سندريلا ويظهر الأمير وهو يستقبل ضيوفه ثم تدخل سندريلا..

المشهـــد الثانـــــى

(فى الجانب الأيسر من القاعة وهو يمثل قصر الملك)

الأميـــــر : مرحبا بك أيتها الجميلة- مرحبا أيتها الفاتنة.

سندريلا : أهلا بمولاى الأمير.

الأمير : (ينظر بإعجاب) من أنت؟ ومن أين أتيت؟ وما اسمك؟ لقد ملكتى قلبى وعقلى - من أنت؟ أتوسل إليك - انطقى - تكلمى - أريد أن أسمع رنين صوتك يا أميرتى فأنت دنياىّ التى أبحث عنها.

... تدق الساعة الثانية عشرة فتجرى سندريلا مهرولة إلى منزلها وتفقد أحد نعليها فيجرى خلفها الأمير ويمسك بالنعل...

الأميـــر : (حزينا) لقد ضاعت من يدي - لقد ضاعت دون أن أعرف من هى ؟

الملـــك : ماذا بك يا بنى؟فإنى أراك حزينا مهمومًا وأنت كنت بصحبة أجمل فتاة.

الأمير : لقد ضاعت من يدى يا أبتى كأنها حلم لن يتكرر.

الملـــك : لا تحزن يا ولدى . فسوف نعثر عليها - وينادى-يا حراس القصر- يا حراس القصر أين الوزير؟ أين الوزير؟

الوزير : أمرُك يا مـولاى.

الملك : أيها الوزير إنى أكلفك بالبحث عن صاحبة الحذاء.

الوزيـــر : سمعًا وطاعة يا مولاى.

الملـــك : حسنًا .. حسنًا .. انصرف أنت الآن ومعك الحراس ولا أراك إلا ويصحبتك صاحبة الحذاء.

الوزيـــر : سيكون لك ذلك يا مولاى.

الملـــك : أتمنى أن يحدث هـــــذا!

الوزيـــر : يا حراس القصر هيا بنا لتنفيذ ما أمـر بـه مولانـــا.

... يدق الوزير والحراس الباب وعليهم علامات الإرهاق والتعب.

الوزيـــر : بناء على طلب الملك فقد تقرر قياس هذا الحذاء لكل فتيات المدينة.

زوجة الأب : (تنظر فلم يأت الحذاء على مقـاس ابنتيهـــا).

الوزيـــر : (وهو يتصرف) هل يوجد بالمنزل فتاة أخرى؟

الزوجـة : (باستعلاء) نعم توجد الخادمة.

الوزيـــر : خادمة .. خادمة أين هى ؟

الزوجـــة : إنها هى فـى المطبـــخ.

الوزيـــر : (يقيس لسندريلا الحذاء فيهب واقفاً فرحاً وتصدم زوجة الأب من المفاجأة).

زوجة الأب : هـل هـــذا معقـول؟ سندريلا .. سندريلا.. كيـف؟ ومتى؟

... وإذا بالحورية الطيبة تلمسها بعصاها فتظهر بأجمل ثياب ويأخذها الوزير إلى الأمير...

الوزير : ها هى أميرتك يا مولاى - والله يا مولاى لقد تعلمت من القصة قصـة هذه الفتاة أشياء كثيرة.

... تعلمت .. (وتدخل زوجة الأب مكملة عليه)..

زوجة الأب : تعلمـت أن الحـــق ضيـاء وأمـــان.

البنتـان : وأن الباطل لا يسمو بالإنسان.

سندريلا : وأن العـــدل لـــه قدمـــان.

الجميـــع : والظلـم يسير بـــلا أقـــدام.

٢ - مسرحية الأميرة النائمة والأقزام السبعة

(فى الجانب الأيمن من القاعة الذى يمثل حجرة الملكة بالقصر الملكى)

الملكـــة : قولى لى يا مرآتى .. هل أنا جميلة؟

المـــرآة : نعـم يــــا مولاتــــى.

الملكـــة : وهل هناك من هى أجمل منى.

المـــرآة : نعم يا مولاتى..إنها الأميرة البيضاء ابنة الملك زوجك يا مولاتى فتنادى الملكة على الحارس.

الملكـــة : أيها الحـــارس.

الحـارس : نعم يا مولاتى.

الملكـــة : خذ الأميرة الصغيرة إلى الغابة واقتلها ولك عندى مكافأة كبيرة وإلا انتقمت منك.

الحارس : (وهو يرتجف من شدة الخوف) سمعًا وطاعة يا مولاتى.

الملكة : (تكلم نفسها) وعندها سأكون أجمل امرأة فى البـــلاد.

(ويأخذ الحارس الأميرة ويذهبان إلى الغابة للتخلص منها كما أمرت الملكة).

(فى الجانب الأيسر من القاعة والذى يمثل الغابة)

الأميـــرة : لماذا نحن فى الغابة أيها الحارس؟

الحارس : لكي تستمتعي بمناظرها الجميلة أيتها الأميرة (ثم يهمس لنفسه) لقد أمرتني الملكة بقتل هذه الفتاة البريئة ولكنني لن أفعل سأتركها فقط في الغابة ثم أخبر الملكة بأنني قتلتها حتى لا تؤذيني.

الأميرة : (صائحة بعد أن تركها الحارس).

أيها الحارس لماذا تتركني وحيدة في الغابة؟

الحارس : الله معك يا أميرتي فهو الحارس الذي لا يغفل ولا ينام.

الأميرة : (تكلم نفسها) إني خائفة (ثم ترى منزلًا أمامها).

ماذا أرى؟ .. إنه منزل.. سأدخله حتى يحميني من الوحوش.

(وتدخل الأميرة المنزل لتحتمي به من مخاوفها).

الأميرة : (متعجبة) ما هذا؟ ... كل شيء موجود في هذا المنزل عدد سبعة.. أكيد أن سكانه عددهم سبعة - ولكن مالي أرى كل شيء هنا غير نظيف - سوف أقوم بتنظيف هذا المنزل، وتقوم الأميرة بتنظيف المنزل.

الأميرة : والآن... آن لي أن أستريح .. سأنام على أحد أسرة المنزل، وتنام الأميرة بعدما بذلت من جهد لتنظيف المكان ويأتي الأقزام بعد يوم عمل شاق بالغابة ويفاجئون بنظافة المكان.

قزم : (متعجبا) هل هذا منزلنا؟؟!! ولكنه نظيف ومرتب على غير العادة.. حاجة غريبة.

قزم : يا ترى من فعل هذا (ويكتشف أحد الأقزام وجود الأميرة).

قزم : تعالوا يا رفاق.. هناك فتاة نائمة على سريري.

قزم : يا لها من فتاة جميلة (وهنا استيقظت الأميرة على أصواتهم).

قزم : (موجهًا كلامه للأميرة) من أنت؟ وماذا تفعلين بمنزلنا؟

الأميرة : أنا الأميرة البيضاء ابنة ملك البلاد .. وقد تركني حارسي بالغابة..

وكنت خائفة فرأيت منزلكم فدخلته.. وأنا آسفة لأنني لم أستأذنكم قبل دخولي منزلكم.

قـــزم : أهلًا بك وسهلًا في منزلنا المتواضع أيتها الأميرة ويخرجون.

الملكة (في الركن الأيمن): قولي لي يا مرآتي هل هناك من هي أجمل مني الآن.

المرآة : نعم.. وهي الأميرة البيضاء ابنة زوجك الملك يا مولاتي.

الملكة : (بغضب) إذن لم يقتلها الحارس الغبي.. سأنتقم منه (وتستطرد الملكة) أخبريني أيتها المرآة أين أجد الأميرة الآن.

المرآة : في منزل الأقزام بالغابة يا مولاتي.

الملكة : (تكلم نفسها) سأذهب إليها الآن وأقتلها بنفسي.. ولكن بعد تغيير هيئتي إلى امرأة عجوز.. نعم سأقتلها بهذه التفاحة المسمومة، وتخرج الملكة الشريرة للبحث عن الأميرة والتخلص منها وتتجه إلى الغابة في الركن الأيسر من القاعة.

الملكة : (تخاطب الأميرة بصوت واهن مفتعل) أسعدت صباحًا يا ابنتي.

الأميرة : أسعدت صباحًا يا أمي العجوز.. هل من خدمة أقدمها لك؟

الملكة : إنني عطشى هل لي من شربة ماء.

الأميرة : (وقد جاءت بالماء) تفضلي الماء يا أمي العجوز.. بالهناء والشفاء.

الملكة : أشكرك يا ابنتي..وخذي مني هذه التفاحةالجميلة هدية لك على مروئتك.

الأميرة : (وقد أخذت التفاحة) أشكرك يا أمي العجوز..(وتبدأ في أكلهـــا وهنا تسقط مغشيًا عليها).

الملكة : (بتشفي) والآن تخلصت منك أيتها الأميرة.. سأذهب قبـــل مجيء الأقزام. (وتخرج مسرعة، ويدخل الأقزام).

قزم : ما هذا ؟!! الأميرة ملقاه على الأرض. وبجوارها نصف تفاحة.

قزم : إنها لا تنطق.. يا ترى ماذا أصابها؟

قزم : أنا رأيت امرأة عجوز خارجة من منزلنا منذ وقت قصير.

قزم : أنا متأكد أنها سبب ما أصاب الأميرة.. هيا بنا نطاردها، (ويقوم الجميع بالمطاردة داخل الغابة).

قزم : انتظرى أيتها العجوز.

قزم : إنها تجرى كالصحان .. ما هذا؟ إنها تتعثر .. سوف تقع.

قزم : لقد تعثرت ووقعت من ارتفاع كبير.

قزم : لقد دقت عنقها وتكسرت عظامها وماتت شر ميتة.

قزم : يا لها من امرأة شريرة.. وقد نالت ما تستحقه من جزاء.

قزم : هيا بنا نعود إلى المنزل ونحاول إنقاذ أميرتنا المحبوبة،(ويعود الجميع إلى المنزل ويحاولون إفاقة الأميرة من سباتها ولكن دون جدوى).

قزم : أيتها الأميرة .. تكلمى .. إنها لا تسمع.

قزم : إنها نائمة.

قزم : ماذا أرى؟.. من هذا الفارس القادم على حصانه الأبيض.

قزم : من أنت أيها الفارس؟

الأمير : أنا الأمير ابن ملك البلاد المجاورة لبلادكم (ويستطرد قائلًا) ومن هذه الفتاة الجميلة النائمة.

قزم :إنها أميرة هذه البلاد أيها الأمير..ولكنها أكلت من هذه التفاحة المسمومة.

الأمير : يا لها من فتاة جميلة بل هى أجمل من رأيت.. هل تسمحون لى بعلاجها فأنا معى أكسير الحياة.

قـــزم : لك هذا أيها الأمير، ويقوم الأمير بإعطاء الأميرة النائمة جرعـــة مـن أكسير الحياة.(وهنا تحدث المعجزة وتصحو الأميرة من غشيتها وهلل الأقزام فرحين).

قزم : الحمد لله الذى أرسلك أيها الأمير لإنقاذ أميرتنا المحبوبة.

الأميرة : (وقد بدأت تصحو) ماذا.. ماذا حدث؟

الأمير : حمداً لله على سلامتك يا أميرتى.. سوف أطلب من أبيك الملك أن يزوجك لى.. فهل تقبلين؟

الأميرة : (وقد أطرقت برأسها خجلاً) نعم.. سوف أقبل.

(ويتجه الجميع إلى قصر الملك فى الجانب الأيمن من القاعة).

الملك : شكرًا لك أيها الأمير لإنقاذك ابنتى وسوف أحقق لك أى طلب تريده على الفور.

الأمير : إننى أريد أن أتزوج ابنتك الأميرة يا مولاى.

الملك : لك هذا أيها الأمير- فأنت تستحقها فعلًا.. (ويستطرد الملك) فلتقام الزينات والأفراح احتفالًا بزواج ابنتى الأميرة من فارسها النبيل (وأقيمت الأفراح وعاشت البلاد فى سعادة غامرة لزفاف الأميرة).

٣ - مسرحية على بابا والأربعين حرامى

(فى الجانب الأيمن من القاعة ديكور لشجرة وتحتها على بابا يستريح من عناء العمل)

على بابا : يا سلام .. ما أحلى الراحة بعد طول العناء، (ويصل إلى أذنيه صوت الحرامية).

على بابا : (برعب وفزع) ما هذا الذى أسمع؟ .. صوت من هذا؟ .. يا للهول؟ إنه صوت الأربعين حرامى.. ماذا أفعل يا إلهى .. نعم سأختبئ خلف هذه الشجرة.

صوت اللصوص: (يرددون) من يعادينا هيه هيه ... فى أراضينا ها ها (ويتوقفون أمام شجرة على بابا والذى سيطر عليه خوف عظيم).

زعيم الحرامية: والآن هل من أحد يراقبنا.

أحد الحرامية : (بعد أن تأكد من خلو المكان من الغرباء) أبدا يا رّيس.

كبير الحرامية: (وهو ينظر إلى صخرة عظيمة أمامه)افتح يا سمسم(وتتحرك الصخرة من مكانها كاشفة عن مدخل المغارة - ويدخل الحرامية المغارة وهم محملين ويخرجون منها تاركين أحمالهم بداخلها).

كبير الحرامية: والآن إقفل ياسمسم(وتتحرك الصخرة تدريجيًا حتى ترجع مكانها وكأن شيئًا لم يكن - ويبتعد الحرامية).

على بابـــا : (وقد ظهر من مخبئه)، ما هذا الذى أراه؟ .. حقيقة هذا أم خيال؟ ..

صخرة كالجبل تتحرك عندما يقال لها افتح يا سمسم (وهنا تتحرك الصخرة وتظهر المغارة).

على بابا : (مذهولاً) ما هذا .. الصخرة تحركت.. سأدخل المغارة.. لا لن أدخلها.. بل سأدخل وأمرى إلى الله، (ويدخل على بابا مغارة الأربعين حرامى).

على بابا : ما هذا.. ذهب .. فضة .. ياقوت .. مرجان.. أحمدك يا رب.. أحمدك يا رب ولكن ماذا آخذ .. هذه .. أم هذه؟ .. سآخذ كل شيء .. (ويكلم نفسه) ويحك يا على بابا فالطمع يقل ما جمع .. سآخذ على قدر حاجتى وليس أكثر (ويخرج على بابا من المغارة ومعه ما يحتاج إليه)

على بابا : اقفل يا سمسم (وترجع الصخرة مكانها مرة أخرى).

(فى الجانب الأيسر من القاعة)

مرجانـــة : (مرحبة بعلى بابا) أهلا بسيدى على بابا.. ماذا تحمل معك يا سيدى.

على بابا : سأحكى لك يا مرجانة.. وأقص عليك الخبر كله (ويقص عليها ما كان من أمر المغارة والأربعين حرامى).

مرجانـــة : (محذرة) أرجو يا سيدى لا تخبر أخاك قاسم فهو رجل شديد الطمع.

على بابا : الخير كله هناك يا مرجانة .. خير يكفى قاسم وغير قاسم.

مرجانـــة : الأمر لك يا سيدى..ولكننى حذرتك، (ويأتى قاسم لزيارة أخيه على بابا ليعرف أخباره، وسبب تغيير أحواله).

على بابا : أهلا بقاسم أخى.

قاسم : أهلا بك يا على بابا .. أخبرنى.. ما الذى بدل حالك هكذا.. فأنت الآن لا تلبس إلا حرير فى حرير.

علي بابا : سأقص عليك يا أخي قصتي (وحكى له من أمر المغارة والأربعين حرامي).

قاســم :أهذا معقول حقًا..صخرة تتحرك بمجرد سماعها كلمةالسر افتح يا سمسم

علي بابا : ستذهب بنفسك وترى بعينك.. ولكن حذار من الطمع.. فخذ على قدر ما تحتاج وإياك والجشع.

قاسـم : (كاذبًا) طبعًا سأفعل يا علي بابا .. لا تقلق يا أخي (ويخرج قاسم من عند أخيه متجهًا إلى الجانب الأيمن من القاعة مصمما الحصول على جميع ما تحويه المغارة).

ـــ :افتح يا سمسم (وتتحرك الصخرة وتظهر المغارة فيدخلها قاسم ثم يأمر الصخرة).

ـــ : اقفل يا سمسم (وتعود إلى ما كانت عليه).

ـــ : (مذهولا) ما هذا .. ذهب.. مرجان .. ياقوت.. زمرد حاجة تطير العقل شيل .. شيل.. عبئ.. عبئ (ويمر به الوقت وهو داخل المغارة يعبئ الأجولة والصناديق ويسمع صوت الحرامية).

الحراميـة : من يعادينا هيه هيه في أراضينا ها هـــا.

قاســـم : (وقد انتـابه الرعب والفزع واللذان أنسياه كلمـة السر) افتح يا فول .. افتح يا عدس.. يا كزبرة يا كمون.. يا.

كبير الحرامية: افتح يا سمسم.

قاسم : نعم سمسم.. والآن أين أختبئ..نعم خلف هذا الصندوق الكبير (ويدخل اللصوص المغارة محملين كالعادة فسمع كبير الحرامية قاسم يعطس).

كبير الحرامية : يرحمكم الله يا أبو سريع الحرامى أبو سريع: ليس أنا يا ريس.

كبير الحرامية: (لحرامى آخر) يبقى أنت.

الحرامـى : ليس أنا يا ريس (ويتوالى رد الجميع بالنفى).

كبير الحرامية : يبقـى يوجـد معنـــا أحـــد غريــب.

الحراميـة : غريب..غريـب (ويهب الحرامية للبحث عن هذا الغريب حتى يمسكوا بقاسم).

كبير الحرامية : من أنت؟ تكلم قبل موتك.

قاســم : أنا قاسم أخو على بابا الذى يعرف سركم والذى سرقكم.. ارحمونى.. اتركونى.

كبير الحرامية: لكى نسامحك .. يجب عليك أن تتعاون معنا للانتقام من على بابا أخيك .

قاسم :وأنا موافق ومعكم ، (ويتفق قاسم مع اللصوص على الغدر بأخيه على بابا)

(فى الجانب الأيسر من القاعة)

ويذهب إلى على باب أخوه متنكرًا فى زى تاجر زيوت

ومعه أربعون قدرة بأربعين حرامى

التاجر المزيف: أنا تاجر زيوت غريب عن البلاد قاصدًا ضيافتك يا على بابا ومعى أربعون قدرة زيت.

على بابـا : نزلت أهلاً وحللت سهلاً وينادى على بابا الخدم لوضع الأربعين قدرة بالقصر.

مرجانـة : (وقد أمسى الليل- وتحتاج إلى الزيت لإنارة القناديل)، يا له من

مشوار طويل لإحضار الزيت - عندى فكرة سأستخدم الزيت الذى أحضره التاجر. (وعندما تصل مرجانة إلى مكان القدور تسمع أصوات)..

صـــوت : ألم يصفر بعد.

صوت آخر : لا.

مرجانـة : ما هذا الصوت هل القدور تتكلم (وبعد تفكير تستطرد)، آه .. إنهم الأربعون حرامى.. ماذا أفعل .. هل أنادى سيدى على بابا..لا سأتصرف أنا حتى لا أزعجه.. وسأضع حجرًا كبيرًا على كل قدرة.. ثم أذهب لإحضار الشرطة للقبض عليهم، (وتفعل مرجانة ذلك ثم تذهب لتأتى بالشرطة-ويتم القبض على الحرامية وفى أثناء ذلك يحضر التاجر المزيف)، وتصيح مرجانة:

مرجانة : (صائحة) امسكوا هذا التاجر.. إنه زعيمهم، (وتقبض عليه الشرطة ويحكم عليه بالسجن).

على بابا : أما أنت يا مرجانة فسوف تصبحى زوجة لـى جزاءً لإخلاصك لى ووفائك (ويعم قصر على بابا الأفراح ويقدم أهل المدينةالتهنئة لعلى بابا وزوجته مرجانة والتى أصبحت سيدة القصر).

ب - النشاط المسرحى التقليدى

١ - إجراءات النشاط المسرحي التقليدي.

٢ - محتـــوى الجلســـات.

١ - إجراءات النشاط المسرحى التقليدى :

تم القيام بعمل النشاط المسرحي التقليدي، وتنفيذ المسرحيات الثلاث وهي: "مسرحية التاجر الأمين" و"مسرحية مملكة الحب"، ومسرحية العرائس "الشاويش عبد الستار" مسرحة مناهج لدرس المضاف والمضاف إليه وكلها من إعداد الباحث وتأليفه.

هذا وبمتابعة هذه العروض فى التنفيذ، وأداء منهج الملاحظة التتابعية على الأطفال عينة الدراسة الحالية (المجموعة التجريبية التى تمارس المسرح التقليدى)، وكانت نتائج الملاحظة على الأطفال فى العروض الثلاثة، كما توضحه الجلسات التالية:

الجلسة التمهيديـة :

وفيها قام الباحث بالتعرف على الأطفال حتى تسود روح الألفة والحب بينه وبينهم. وكذلك بين بعضهم البعض كأفراد فريق عمل واحد كما عرفهم بطبيعة العمل الذى سيشاركون فيه، وأنه يجب أن يسوده الحب والتفاهم والتعاون بينهم وأن يتعاملوا مع بعضهم البعض بالسلوك المهذب والصدق والبعد عن كل ما هو

سيئ ويسيء إليهم مثل الكذب وعدم التعاون. ثم بدأ الباحث فى شرح وتعريف الأطفال بفنيات المسرح وكيفية الأداء الحركى عليه فعرفهم بقواعد الخروج والدخول من وإلى المسرح وقد تكون محاولة الدخول الأولى صعبة أو عسيرة ولكن مع فهمهم للأدوار التى سيؤدونها سيمكن التغلب على هذه الصعوبة، ودربهم على ذلك ببعض المواقف المرتجلة وعند حدوث أى صعوبة يجعل أحد مساعديه يقوم بتأديتها لهم ومع تكرار التدريب تم استيعاب الأطفال لهذا العمل تماما.

ثم عرض الباحث على الأطفال مجموعة من الأعمال وهى أوبريت مصر الكفاح وأوبريت التاجر الأمين. مسرحية الأميرة والكوخ - مسرحية الوفاء بالوعد ومسرح العرائس، وهذه الأعمال كانت ضمن الأعمال التى تم تأديتها فى المناسبات والمسابقات المختلفة التى تمت فى مدرستهم وعلى مسرح الإدارة وترك الباحث للأطفال حرية اختيار الأعمال التى يحبون أداءها وكذلك أى الأعمال سيبدأون بها.

فحدثت بعض الضوضاء المتوقعة وهنا تدخل الباحث موضحًا لهم أن هذا الأمر لا بد وأن يسوده الحب والتفاهم فعاد الهدوء إليهم وسادتهم روح الارتياح والرضا وتحمسوا لاختيار أوبريت التاجر الأمين ومملكة الحب ومسرح العرائس.

وهنا تدخل الباحث موضحا أن أوبريت التاجر الأمين لا يتضمن أدوارا خاصة بالبنات فحدثت بعض الضوضاء المتوقعة بين الأولاد والبنات لارتياح الأولاد لعدم اشتراك البنات معهم فى هذا العمل وأنه سيكون قاصرا عليهم وحدهم فقالت الطفلة (دينا) بأنها تريد الاشتراك فى هذا العمل فهى لا تقل شيئا عن الولد فى أداء ما يطلب منها، بل ووعدت الباحث بتفوقها فى أداء دور الولد عن الولد نفسه كما طالبت الطفلة (أسماء) من الباحث أن تحصل على أحد الأدوار الرئيسة لهذا العمل وأيضا حدثت بعض الضوضاء المتوقعة عند توزيع أدوار مسرحية مملكة الحب حيث طالبت البنات بالحصول على أدوار للرجال أسوة بالأولاد. وهنا تدخل

الباحث لفض هذه المنازعات موضحا لهم أن هذا الأمر لا بد وأن يسوده روح الحب والتفاهم بينهم فعاد الهدوء مرة أخرى إلى القاعة وبعد أن زال التوتر بينهم وتم توزيع الأدوار بينهم وبمعرفتهم وعلى أن يبدأوا أولا بأوبريت التاجر الأمين فمملكة الحب ثم مسرح العرائس وقد اقترحوا أن يقوم كل منهم بتصميم العروسة التى سيؤدى دورها بمساعدة الباحث ومساعديه الذى شرح لهم كيفية عمل العروسة بأسلوب مبسط وسهل تنفيذه واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

الجلسات الخاصة للعمل المسرحى
فى أوبريت التاجر الأمين

١ - الجلسة الأولى:

بعد أن اتفق الأطفال خلال الجلسة التمهيدية على توزيع الأدوار وخاصة الرئيسة بينهم. قام الباحث بتوزيع نسخ من النص عليهم ثم اجتمعوا حول المنضدة بالقاعة بناء على توجيهات الباحث وبدأوا قراءة النص قراءة عادية مع توجيهات الباحث وتصحيحه لأخطائهم المتكررة - حتى أتقنوا القراءة العادية - ثم بدأ الباحث معهم المرحلة الثانية من القراءة وهى القراءة مع التدريب على الإلقاء موضحًا لهم أهمية التوقف قليلًا قبل النطق بعبارة مهمة والقاعدة الذهبية فى الإلقاء هى خير الوقف ما حتمه المعنى، وبين لهم طبقا لهذه القاعدة أهمية الفهم الجيد لمعانى العبارات التى يقرؤها قبل النطق بها. فواجه الباحث الكثير من الصعوبات فمثلا عندما قام الطفل (وائل) بقراءة دور بندق كانت قراءته سيئة للغاية فوضح لهم الباحث أهمية مراعاة طبقة الصوت التى تناسب دور كل منهم حين يتكلمون سواء كانت عالية أو متوسطة أو منخفضة ويمكنهم أن يرفعوا الصوت أو يخفضوه من حين لآخر، لأن ذلك يساعد فى إبراز المعنى، وطلب الباحث من أحد مساعديه القيام بهذا العمل حتى يستوعبه الطفل وفعلا قام الطفل (وائل) بتقليد طريقة المساعد فى القراءة وتدرب عليها عدة مرات حتى أتقنها فشجعه الباحث ببعض

الكلمات الرقيقة. كما قرأت الطفلة (دينا) دور شهبندر التجار مع الإلقاء ولكنها لم تكن موفقة إلى حد كبير، فطلب الباحث من أحد مساعديه أن يؤدى القراءة أمامها وبعد تقليد الطفلة (دينا) لما أداه المساعد أمامها والتدريب عليه عدة مرات تم استيعابها للدور وأدته بطريقة أحسن نوعا فشجعها الباحث. ومع توجيهات الباحث تم تبادل الأدوار بينها وبين (وائل). ومع تشجيع الباحث لهم بالابتسامة والكلمات الرقيقة أتقن الجميع القراءة مع الأداء إلى حد كبير. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٢ - الجلسة الثانية:

بدأت الجلسة بطلب الباحث من الأطفال الاجتماع حول المنضدة بالقاعة للتأكد من حفظهم للأدوار وذلك بعد توزيعها عليهم ومع توجيهات الباحث وتصحيحه لبعض الأخطاء فى القراءة تم التأكد من عملية الحفظ ثم قام الباحث بمعاونة مساعديه بتدريب الأطفال على كيفية التعبير بالحركة والإشارة وتصوير الانفعالات والأحاسيس كالخوف والغضب والاستياء والفرحة وذلك باستخدام بعض حوارات العمل التى تشمل هذه الانفعالات ثم طلب الباحث من الأطفال تحديد مكان العرض بالقاعة بالطباشير بحيث يكون مربعًا كبيرًا يتحركون بداخله دون أى مشكلات لأداء بروفات العرض فتم له ما أراد.

وهنا دعاهم الباحث لبدء الأداء الحركى والتمثيلى للعرض فكان ترددهم وخجلهم واضحا ومع تشجيع الباحث لهم زال ترددهم وخجلهم بعض الشىء فقامت الطفلة (أسماء) ثم أعقبتها الطفلة (لمياء) وعندما رأى الأولاد أن البنات سبقوهم إلى مكان العرض تشجعوا بدورهم وتوالى عدد المشاركين من الأطفال فى العمل المسرحى ومع توجيهات الباحث قاموا باستخدام الديكورات المتاحة والموجودة بالمدرسة والتى تخدم العمل مع بعض الأثاث المدرسى وترتيبها داخل مكان العرض. وبتوجيهات الباحث قام الأطفال بتدوين ملاحظاتهم على أداء

بعضهم البعض للمساعدة على إتقان أدوارهم. وعندما رأى الباحث أداء الطفل (سعيد) لدور سعيد الغنائى ليس على ما ينبغى طلب من أحد مساعديه أداءه للطفل وفعلا قام الطفل بتقليد المساعد فى الأداء بطريقة جيدة كما تدرب عليه عدة مرات حتى أتقنه على الوجه المطلوب فكسب بذلك تشجيع الباحث الذى ربت على رأسه مبتسمًا، واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٣ - الجلسة الثالثة:

بدأت هذه الجلسة بحماس من الأطفال الذين تباروا للتواجد بمكان العرض بالقاعة وبدأوا أولا وبناء على توجيهات الباحث فى ترتيب ما بداخله من ديكورات ووضعها فى شكل يناسب متطلبات العرض وقبل بدء الأداء الحركى قام الباحث بإعطائهم بعض التوجيهات المهمة وتعريفهم أن كل واحد منهم مع زملائه يؤلفون فريقًا واحدًا فيجب أن تسودهم روح التعاون والتفاهم ثم طلب منهم بدء الأداء الحركى والتمثيلى، ولاحظ الباحث أن أداء الطفلة (ياسمين) والتى تقوم بدور أبو السيد الغنائى ليس كما ينبغى فقام بأداء الدور أمامها فقلدت الطفلة الباحث فى الأداء ومع استمرارية التدريب أتقنت (ياسمين) الدور فنالت بذلك تشجيع الباحث لها ثم استكمل الأداء التمثيلى للعمل فلاحظ الباحث أيضا أن الطفل (محمد) والذى يقوم بدور عم أمين لا ينتظر انتهاء زميله (وائل) والذى يقوم بدور بندق من حواره حتى يبدأ هو. فتدخل الباحث موضحا لهم بأنه ينبغى على كل منهم أن ينتظر حتى ينتهى الآخر من الكلام ليبدأ هو. ثم استكمل الأداء الحركى للعرض بعد تفهم الأطفال لتوجيهات الباحث وفى كل مرة وبناء على توجيهات الباحث يقوم الأطفال بتدوين ملاحظاتهم ليسترشدوا بها فى أثناء التمثيل. كما اتفقوا فيما بينهم على أن يحضر كل منهم بعض الأدوات التى يحتاجون إليها لأداء أدوارهم من مكياج وقطع من الفرو لعمل الذقون وغيرها واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٤ - **الجلسة الرابعة:**

بدأت الجلسة بعرض الأطفال على الباحث ما أحضروه من أدوات لازمة للعرض من جلاليب وطاقيات وقلم فحم لعمل الشوارب والذقون وكمية من الدقيق وأيضًا قطعًا من الفرو اللازمة لعمل الذقون والأستيك اللازم لتثبيتها عند اللزوم كما أحضر الطفل (أحمد) والذى يقوم بدور المبخراتى مبخرة وبعض قطع من الفحم والبخور فأحضر لهم الباحث صندوقًا من الكرتون وتم وضعه بأحد جوانب القاعة لوضع ما أحضروه من أدوات وملابس بعد الانتهاء من استعمالها. ثم طلب منهم الاستعداد لبدء الأداء الحركى والتمثيلى للعرض فقاموا بوضع المكياج لبعضهم البعض وبمساعدة الباحث ومساعديه وعند الانتهاء منه وارتداء ما أحضروه من ملابس تعالت ضحكاتهم وهم ينظرون إلى بعضهم البعض وخاصة بعد وضع البنات لمكياج أدوارهن (شهبندر التجار وقاضى القضاة) وتركيب الذقون لهن فحدثت بعض الضوضاء المتوقعة لغضب البنات لضحك الأولاد عليهن. وهنا تدخل الباحث موضحا لهم أن هذا الأمر يجب أن يسوده الحب والتفاهم بينهم فزال ما بهم من نفور وتوتر وحل الرضا والألفة بينهم مرة ثانية ثم بدأوا الأداء الحركى والتمثيلى للعرض مع توجيهات الباحث وتشجيعه المستمر لهم وما قد دونوه من ملاحظات تم الأداء على الوجه الأكمل. وبعد الانتهاء من الأداء وضعوا ما أحضروه من أدوات داخل الكرتونة التى خصصت لهذا الغرض لاستخدامها فى الجلسة القادمة. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٥ - **الجلسة الخامسة والأخيرة (التاجر الأمين):**

ساد الأطفال الحزن والوجوم وفتر حماسهم عندما علموا أن هذه الجلسة هى الأخيرة فى العمل (أوبريت التاجر الأمين) لتعايشهم معه وارتباطهم بشخصياته وسعادتهم بخروج ما اختاروه إلى حيز التنفيذ بصورة أرضتهم من وجهة نظرهم. ولكن مع تشجيع الباحث وحثه لهم وإخبارهم بأن العمل سوف يؤدونه على

خشبة المسرح المدرسى عاد إليهم مرحهم وحماسهم وتسابقوا فرحين متجهين إلى صندوق الكرتون وأخرجوا ما به من أدوات خاصة بهم وتم وضع المكياج لبعضهم البعض وتعالت ضحكاتهن ثم اتجهن إلى المسرح وبتوجيهات الباحث قاموا جميعهم بترتيب الديكورات الموجودة به بطريقة تخدم متطلبات العرض مع الاستعانة ببعض الأثاث المدرسى كما ساعدهم عامل المدرسة بناء على طلب الباحث فى تجهيز المبخرة حتى تصاعد منها دخان البخور وسط صياح الأطفال وتهليلهم كما أحضر الطفل (وائل) والذى يقوم بدور بندق القهوجى صينية وفنجان للقهوة من بوفيه المدرسة كما ارتدى باقى الأطفال ما أحضروه من جلاليب وطواقى لازمة لأدوارهم. وبناء على توجيهات الباحث اتخذ بعض الأطفال أماكنهم على خشبة المسرح بينما ظل الآخرون خارج المسرح ينتظرون فى الجانب الذى سيدخلون منه ثم بدأ الأداء الحركى باستخدام الإضاءة الطبيعية حيث تم العرض نهارا ومع تنفيذ توجيهات الباحث اتسم الأداء بالإتقان فشجعهم الباحث كما شكرهم على أدائهم الجيد مما حاز القبول والرضا فى نفوسهم وبعد الانتهاء من الأداء قام الباحث بمناقشة الأطفال والتعرف على أفكارهم وآرائهم واقتناعهم بمبدأ الثواب والعقاب فى أوبريت التاجر الأمين فقال الطفل (محمد) والذى يقوم بدور عم أمين أنه لأمانته كفاه الله شر شهبندر التجار الحاقد وعقب الباحث أن الله عاقبه بمثل كيده وشره ومن حفر حفرة لأخيه وقع فيها، وعقب الطفل (رامى) أن بندق يستحق العقاب أيضًا؛ لأنه لو كان شهبندر التجار أعطاه المكافأة التى وعده بها لما كانت شهادته ببراءة عم أمين ولدخل السجن ظلما. وحاز رأيه هذا القبول لدى الأطفال فعقب الباحث أنها إرادة الله الذى أظهر الحق وعلينا جميعا أن نتعلم أن الكذب عاقبته سيئة وأن الصدق منجى. ولهذا سامح القاضى بندق على فعلته عندما اعترف بخطئه فندم عليه ولم يتمادى فيه. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

الجلسات الخاصة للعمل بمسرحية مملكة الحب

١ - الجلسة الأولى:

بدأت هذه الجلسة باطمئنان الباحث برضا الأطفال كل عن دوره الذى تم توزيعه خلال الجلسة التمهيدية. وطلب منهم الاجتماع والجلوس حول المنضدة الموجودة بالقاعة ثم وزع على كل منهم نسخة من مسرحية مملكة الحب لقراءتها قراءة عادية ومع توجيهات الباحث لهم وتصحيحه للكثير من الأخطاء والتدريب على القراءة الصحيحة تم إجادة القراءة العادية للنص المسرحى. ثم بدأ الباحث معهم المرحلة الثانية من القراءة وهى القراءة مع التدريب على الإلقاء موضحا لهم أن القاعدة الذهبية فى الإلقاء هى التوقف قليلا قبل النطق بعبارة مهمة ومع توجيهات الباحث وتشجيعه بدأ الطفال قراءة النص المسرحي مع الإلقاء فكان أداؤهم حسنًا نوعًا من وجهة نظرهم مما أشاع روح الرضا بينهم لإحساسهم بأنهم استفادوا من تجربتهم الأولى لهذا النوع من القراءة وإن كانت هناك بعض الأخطاء كالتى ظهرت فى حوار الطفلة (لمياء) والتى تقوم بدور الملكة الشريرة وهى تتكلم بغضب مع رسول الكاهن الأكبر وهنا قام الباحث بقراءة الدور أمامها موضحا لها أنه لإظهار حالة الغضب يحتاج الأمر إلى الضغط على جميع كلمات العبارة فاستوعبت الطفلة كلام الباحث وعملت على تنفيذها وقامت بقراءة الدور كما قرأه الباحث وتدربت عليه عدة مرات حتى أتقنته ونالت تشجيع الباحث لها بكلمات

رقيقة واستمرت قراءات الأطفال مع توجيهات الباحث وأداء مساعديه حتى أجادوها إلى حد كبير. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٢ - الجلسة الثانية:

بدأت الجلسة بجلوس الأطفال حول المنضدة بالقاعة ليتأكد الباحث من حفظ كل طفل لدوره. ومع إعادة القراءة وتصحيح الباحث للأخطاء ثم التأكد من عملية الحفظ ثم جاءت المرحلة التالية وهى تدريب الباحث للأطفال على كيفية التعبير بالإشارة والحركة وتصوير الانفعالات. وكانت استجابة الأطفال عندما استخدم الباحث بعض الحوارات من النص المسرحي والتي تشتمل على هذه الانفعالات كبيرة فنالوا بذلك تشجيع الباحث لهم من كلمات الثناء والمديح. ثم طلب منهم الباحث التواجد داخل مكان العرض بالقاعة فتسابقوا وحدثت بعض الضوضاء المتوقعة فى أثناء ترتيب ما بداخل المكان من ديكورات وأثاث مدرسى. وهنا تدخل الباحث موضحا لهم أن هذا الأمر يجب أن يسوده الحب والتفاهم بينهم لأنهم فريق عمل واحد فعاد إليهم جو الرضا والارتياح والتفاهم مرة أخرى ثم دعاهم الباحث لبدء الأداء الحركى والتمثيلى فكان حماسهم كبيرًا وبتوجيهات الباحث قام الأطفال بتدوين ملاحظاتهم على أداء بعضهم البعض للمساعدة على إتقان أدوارهم وإجادتها. وتدخل الباحث عندما رأى أداء الطفل (وائل) لدور الكاهن الأكبر سيئًا بعض الشيء فطلب من أحد مساعديه أداء الدور أمام الطفل الذى قام بتقليد المساعد فى أدائه للدور وتدرب عليه عدة مرات حتى أتقنه إلى حدما فشجعه الباحث بكلمات من الثناء والمديح. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٣ - الجلسة الثالثة:

أصبح الأطفال متشوقين لحضور الجلسات وقد أحضر كل طفل من الأدوات ما يستلزمه الدور الذى يقوم به من أدوات مكياج وسيوف خشبية وقطع من الفرو

اللازمة لعمل الذقون وكمية من الدقيق. ولما طلب الباحث منهم الاستعداد لبدء الأداء الحركي والتمثيلي للنص المسرحي قاموا بوضع المكياج لبعضهم البعض واستخدام ما أحضروه من أدوات وتم ذلك في جو ساده المرح والضحكات وحدثت بعض الضوضاء حيث أوقع الطفل (رامي) الطفلة (نسرين) على الأرض في أثناء تسابقهم إلى مكان العرض وهنا تدخل الباحث موضحًا لهم أن هذا الأمر يجب أن يسوده الحب بينهم فعاد الهدوء مرة أخرى بعد أن اعتذر الطفل (رامي) إلى (نسرين). وبدأوا الأداء الحركي للنص وحدثت بعض الأخطاء في تكرار الأدوار سرعان ما تداركوها ومع توجيهات الباحث وتدخله لتصحيح أداء الطفلة (لمياء) - والتي تقوم بدور الملكة الشريرة والتي لم تنتظر انتهاء الطفل أحمد من دوره - موضحًا أنهم فريق عمل واحد فلا يحاول أحدهم أن يشذ عن الآخر بل يجب أن تسودهم روح التعاون والتفاهم كما عليهم أن يطيعوا أوامر الباحث وتوجيهاته، وقام الأطفال بتدوين ملاحظاتهم على أداء بعضهم البعض للمساعدة على الإجادة وتم الأداء الحركي بإتقان لا بأس به تخللته لمحات إبداعية وعند الانتهاء اتجه الأطفال إلى صندوق الكرتون بالقاعة ووضعوا فيه ما يحملون من أدوات لاستعمالها في الجلسات التالية واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٤ - الجلسة الرابعة:

أصبح الأطفال متلهفين لحضور الجلسات وعند بدئها يهرع الأطفال لاستخراج ما لهم من أدوات من الصندوق ويبدأون في وضع المكياج ومساعدة بعضهم البعض وسط ضحكاتهم وتعليقاتهم المرحة. ومع توجيهات الباحث وتشجيعه لهم يتسابقون إلى مكان العرض بالقاعة ويقومون بترتيب ما بداخله من ديكورات لتناسب مع ما يؤدونه من مشاهد. وعندما طلب الباحث منهم بدء الأداء الحركي للنص المسرحي قاموا بالأداء وإن تخلله بعض الأخطاء سرعان ما قام الباحث بمعاونة مساعديه بتصحيحها وإعادة الأداء مرة أخرى بعد تصويب الخطأ الحركي

للطفل (محمد) والذى يقوم بدور الملك وبعد انتهاء الأداء الذى اتسم بالجدية قام الأطفال بوضع أدواتهم داخل الصندوق لاستخدامها فى الجلسة القادمة. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٥ - الجلسة الخامسة والأخيرة (مملكة الحب):

حضر الأطفال الجلسة وهم يعلمون أنها الجلسة الأخيرة فى النص المسرحى مملكة الحب ولاحظ الباحث تضارب مشاعرهم بين حزنهم على أنها الجلسة الأخيرة للنص لتعلقهم به وارتباطهم بشخصياته بل وببعضهم البعض وبين فرحهم لاعتلاء خشبة المسرح لأداء النص، وبتشجيع الباحث لهم زالت عنهم مشاعر الحزن وعاد إليهم حماسهم ومرحهم فاتجهوا إلى صندوق الكرتون واستخدام ما به من أدوات. وتم وضع المكياج لبعضهم البعض وسط تعليقاتهم وضحكاتهم عندما قام الطفل (أحمد) بوضع الدقيق على شعر وحاجبى الطفل (محمد) الذى يقوم بدور الملك حتى يبدو مهيب الشكل ومع توجيهات الباحث وتشجيعه قاموا باعتلاء خشبة المسرح وقام الجميع متعاونين بترتيب ما به من ديكورات خاصة بالمدرسة وأيضًا بعض الأثاث المدرسى بما يتناسب ومتطلبات النص المسرحى ثم اتخذ بعض الأطفال أماكنهم على خشبة المسرح بينما ظل الآخرون خارج المسرح ينتظرون فى الجانب الذى سيدخلون منه ثم بدأ الأداء الحركى باستخدام الإضاءة الطبيعية حيث العرض تم نهارًا، ومع تنفيذ توجيهات الباحث اتسم الأداء بالإجادة تخللته كثير من اللمحات الإبداعية فشكرهم الباحث بكلمات الثناء والمديح مما حاز الرضا فى نفوسهم ثم دعاهم الباحث لمناقشة العرض المسرحى مملكة الحب للتعرف على آرائهم وأفكارهم فقالت الطفلة (أسماء) إن الملكة الشريرة تستحق ما أصابها من عقاب ويجب أن تسجن مدى الحياة لأنها قابلت إحسان زوجها الملك بالتآمر على قتله وعقب الطفل (محمد) أما الكاهن الأكبر فإنه لا يستحق السجن فقط بل يستحق القتل حتى يكون عبرة لكل أخ يحاول قتل أخيه. وسأل الباحث الطفلة

(نسرين) والتي تقوم بدور الأميرة عن رأيها فى الدور الذى قامت به فأجابت بأن الأميرة فتاة طيبة فقد عطفت على المرأة العجوز المحرومة من ابنها بأن أرجعته إليها فعقب الباحث بقوله: إن عقوق الوالدين من أكبر الكبائر وعلينا جميعا طاعة والدينا ولا نقل لهما أف ولا ننهرهما ونقل لهما قولًا كريمًا كما أوصانا الله سبحانه وتعالى.
واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

الجلسات الخاصة للعمل بمسرح العرائس
المضاف والمضاف إليه

١ - الجلسة الأولى:

بدأت هذه الجلسة بطلب الباحث بجلوس الأطفال حول المنضدة، وقد أحضر الباحث معه بعض المواد الخام والأدوات اللازمة لصنع العرائس الجونتى كما أحضر الأطفال بناء على توجيهات الباحث بعضًا من الأقمشة المختلف ألوانها تمهيدًا لصنع العرائس بالطريقة التى أشار إليها الباحث خلال الجلسة التمهيدية. ثم بدأ الباحث فى إعادة شرح خطوات صنع العروسة مع التنفيذ العملى لها وبطريقة مبسطة يسهل على الأطفال اتباعها وتنفيذها. ثم بدأ الأطفال فى صنع العروسة الخاصة بكل منهم مسترشدين بخطوات الباحث وبمعاونة مساعديه ثم جاءت المرحلة الخاصة بصنع ملابس العروسة فشرح لهم الباحث ضرورة اختيار لون القماش ليناسب شخصية العروسة أى الدور الذى ستؤديه فمثلاً ملابس الشيخ جلباب من القماش الأبيض وكذلك لون الطاقية مع وجود سبحة صغيرة من الخرز ورسم نظارة سوداء فوق عينيه يؤدى الغرض تمامًا هذا خلاف ملابس العروسة زنوبة التى رداؤها من قطع الأقمشة زاهية الألوان مع عمل مكياج لوجهها مبالغ فيه يؤدى الغرض حيث دورها كمبارس فى السينما. وهكذا لباقى عرائس العرض وبتنفيذ توجيهات الباحث قام الأطفال بصنع الملابس للعرائس وفى نهاية العمل

نظر الأطفال إلى العرائس فتعالت ضحكاتهم وتعليقاتهم المرحة على عرائس بعضهم البعض فبعض الأطفال أجاد صنع عروسته إلى حد ما والبعض الآخر كانت عروسته سيئة للغاية فحدثت بعض الضوضاء المتوقعة بسبب سخرية بعضهم من بعض وصلت إلى حد العنف من جانب الأطفال الذين جانبهم التوفيق فى صنع عروستهم. وهنا تدخل الباحث موضحا لهم أن هذا الأمر يجب أن يسوده الحب بينهم فعاد الهدوء إلى القاعة مرة أخرى. وهنا اقترح الطفل (وائل) على الباحث الاستعانة بعرائس المدرسة وخاصة وإنها متقنة الصنع وأيدته الطفلة (دينا) وتوالى تأييد الأطفال لاقتراح (وائل) فرحب الباحث باستعارة عرائس المدرسة بجانب ما صنعوه من عرائس. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٢ - الجلسة الثانية:

بدأت هذه الجلسة بجلوس الأطفال حول المنضدة بالقاعة وبيد كل منهم العروسة التى تمثل شخصية الدور الذى سيقوم به. وبناء على توجيهات الباحث ومعاونة مساعديه تم تدريبهم على كيفية ارتداء وتحريك العروسة بالطريقة التى يتطلبها الدور وكيف يكون التعبير بحركة العروسة لإظهار الحالات الانفعالية المختلفة مثل الذعر والغضب والفرحة وبمساندة الصوت الذى يكون له دور كبير فى إظهار هذه الانفعالات بارتفاعه وانخفاضه وحسب مقتضيات الدور الانفعالية وتم التدريب على بعض الحوارات الموجودة بالعمل. ثم قام الباحث ومساعديه بتوزيع نسخة من العمل على الأطفال لقراءتها أولا القراءة العادية ومع توجيهات الباحث ومعاونة مساعديه وتصحيح الأخطاء أتقن الأطفال القراءة وخاصة وأن موضوع العمل لاقى هوى فى نفوسهم لأهميته فى النحو العربى. فكان تشجيع الباحث لهم كبيرا. ثم بدأت المرحلة الثانية من القراءة وهى القراءة مع الإلقاء تصاحبه تحريك العروسة فواجه الباحث صعوبة كبيرة فى تدريب الأطفال على هذا العمل وبعد عدة محاولات مضنية ومع التدريب الشاق بدأ أداء الأطفال فى التحسن إلى حد ما مما أشاع الارتياح والرضا فى نفوسهم فشجعهم الباحث بكلمات رقيقة من الثناء والمديح. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٣ - الجلسة الثالثة:

أصبح الأطفال متشوقين لحضور الجلسات وخاصة لارتباط كل منهم بالعروسة الخاصة به والتى شارك بعضهم فى صنعها. وطلب الباحث منهم الجلوس حول المنضدة بالقاعة للتأكد من حفظ كل طفل وطفلة لدوره فى العمل فى التعبير بحركة العروسة بما يتناسب وانفعالات الدور الذى سيقوم به. وبعد أن أحضر الباحث مسرح العرائس وهو مسرح خشبى متنقل إلى القاعة وطلب منهم الوقوف خلفه فحدثت بعض الضوضاء حين تبارى الأطفال لأولوية الوقوف خلفه ودفع بعضهم البعض فتدخل الباحث موضحًا لهم أن هذا العمل يجب أن يسوده روح التعاون والتفاهم بينهم فإنهم فريق عمل واحد يكمل بعضهم البعض وعليهم الاستماع إلى توجيهات الباحث وتنفيذها فظهر عليهم الرضا والارتياح. وتم وقوف الأطفال خلف المسرح حسب أولوية الدور الذى يؤديه وتنفيذًا لتوجيهات الباحث. وتم بدء الأداء الصوتى مع تحريك العرائس وفى بادئ الأمر كان الأداء سيئا بدرجة كبيرة ومع تدريب الباحث ومساعديه الأطفال على كيفية مصاحبة الأداء الحركى للعروسة مع الصوت بدأ الأداء يتحسن تدريجيًا لقيام الأطفال بتقليد الباحث ومساعديه فشجعهم الباحث وحثهم على التزام كل منهم بطبقة الصوت التى تلائم شخصية الدور الذى يؤديه وموضحا لهم بأنهم يؤلفون فريق عمل واحد ولا يجوز أن يشذ أحدهم عن الآخر بل يجب أن تسودهم روح التعاون والتفاهم وعليهم أن يطيعوا أومر الباحث وتوجيهاته وفى نهاية الجلسة وضع الأطفال عرائسهم فى صندوق الكرتون الموجود بأحد جوانب القاعة. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٤ - الجلسة الرابعة:

عند بداية الجلسة هرع الأطفال صوب صندوق الكرتون لأخذ كل منهم عروسته التى تخصة وارتدى كل طفل وطفلة عروسته بالطريقة التى علمها لهم الباحث، وبناء على توجيهاته توالى وقوف الأطفال خلف مسرح العرائس بطريقة

منظمة نسبيًا فشجعهم الباحث عليها. تم بدأ الأداء الحركى للعرائس بمصاحبة الأداء الصوتى للأطفال للعمل المضاف والمضاف إليه. وحدثت بعض الأخطاء سرعان ما تداركوها بعد تنفيذ توجيهات الباحث. كما لاحظ الباحث أن الطفلة (نسرين) والتى تقوم بدور زوبة فى النص لا تنتظر حتى ينتهى (أحمد) الذى يقوم بدور الشيخ أمامها من الانتهاء من حواره فصحح لها الباحث طريقة الأداء وتدربت عليه عدة مرات حتى أتقنته فشجعها الباحث بكلمات رقيقة.

واستمر الأداء الحركى للعرائس مصحوبا بصوت الأطفال مع توجيهات الباحث ومعاونة مساعديه حتى تم إتقان وإجادة مسرح العرائس الذى موضوعه درس فى النحو العربى المضاف والمضاف إليه. وبعد انتهاء الأداء تم وضع العرائس بصندوق الكرتون لاستخدامها فى الجلسة التالية. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٥ - الجلسة الخامسة والأخيرة (مسرح العرائس "المضاف والمضاف إليه"):

بدأت الجلسة وقد ساد الصمت والحزن الأطفال لعلمهم بأن هذه الجلسة هى الأخيرة فى مسرح العرائس وأيضا الأخيرة للجلسات بوجه عام وذلك لارتباط كل منهم بدوره وأيضا بالعروسة الخاصة به ولارتباطهم بعضهم ببعض ارتباطا كبيرا فقد نمت بينهم روح الصداقة والأخوة واعتادوا على بعضهم البعض وهنا تدخل الباحث لهم مشجعا فبدأ الحماس يعود إليهم تدريجيًا وتصاعدت ضحكاتهم وتبادلوا التعليقات المرحة فى أثناء ارتداء كل منهم للعروسة الخاصة به وبناء على توجيهات الباحث اتجهوا للوقوف خلف مسرح العرائس استعدادًا لبدء العمل الذى بدأ بإجادة تخللته كثير من اللمحات الإبداعية مما أشاع روح الرضا بينهم وهم يرون أنفسهم وقد نفذوا عرض مسرح العرائس بأداء أرضاهم تماما فأثنى عليهم الباحث بكلمات المديح. واستمرت الجلسة ٩٠ دقيقة.

٢ - محتوى جلسات النشاط المسرحى التقليدى

١ - مسرحية التاجر الأميـــن

(المشهد الأول)

ديكور بسيط لسوق عربى.. مع التركيز على دكانين للأقمشة تتوسطهم قهوة.. فى مدينة عربية قديمة.. "دكان شهبندر التجار ودكان عم أمين".

الكورال:

إحـــنا ح نـــروى حاجـــة حقـــيقة	حـــصلت مـــرة فى ســـوقنا زمـــان
بـــس اســـتمعوا بـــنفس بـــريئـــة	وخلـــوا عقـــولكم صـــاحية كمـــان
بعــــــد الـــــصـــلا ع الـــــزين	أحـــــد شـــــفيـــع الـــــنـــــاس
وصـــــانا بالـــــبركـــــات	والعـــــدل والإخــــــلاص
يـــا ســـادة كـــان يـــا مـــا كـــان	راجـــل شريـــف إنـــســـان
والكـــــل بيحـــــبـــــوه	ولمـــا تحـــصـــل حاجـــــة
أو تبقـــى فـــيه أزمـــــات	يجـــروا قـــوام يـــنـــادوه
بـــيراضى كـــل الـــنـــاس	وكلامـــه أحلـــى كـــلام
ونـــشوف جـــراله إيـــه	ح نقـــولـــه علـــى الأنغـــام

زبـــــون: الشاى خلص.

بنـــــدق: لسه شويـــة.

زبون آخر : يا الله يا بندق إجرى شوية.

بنـــدق : حاضر.حاضر طب يا معلم عندك قهوة..وواحد شيشة..واتنين قرفة (ثم تدخل مجموعة من الزبائن القهوة). يصيح بندق"القهوجى" مرحبًا.

بندق : مرحب مرحب بأحسن ناس عترة وآخـر إخلاص (ويصبح شهبندر التجار على بندق وهو جالس أمام دكانه).

شهبندر التجار: (بغضب) يا ولد يا بندق..إنت يا ولد (يخرج بندق من القهوة مسرعـا ويتجه إلى دكان شهبندر التجـار).

بندق : أبوه نعم.. أمر سيدى شهبندر التجار.

شهبندر التجار: أين طلبى المعتاد يا ولد؟ أين القهـوة؟

بندق : رهوان يا سيدى .. سأحضرها فى التو واللحظـــة، (ثم يأتى بالقهوة ويقدمها لشهبندر التجار الذى يرى حركة غير عادية بدكان عم أمين).

بندق : قهوة شهبندر التجار.

شهبندر التجار: إسمع يا بندق.. سأعطيك مكافأة سخية. إذا عرفت لى من هؤلاء القوم الذين يتعامل معهم عم أمين-وماذا أحضروا له من البضائع- أشكالها.. أصنافها .. ألوانها .. كل شيء.. كل شيء عنها. أفهمت؟

بندق : حالًا يا كبير التجار (وقد أعماه الطمع).. وسوف يكون عندك الخبر اليقين (وينصرف).

بندق : (ويمر بشارع السوق وأمام دكان عم أمين وشهبندر التجار المبخراتى بمبخرته التى يتصاعد منها أدخنة البخور ويقوم بتبخير دكان عم أمين

والذى يعطف عليه أما شهبندر التجار فإنه يصرفه بغلظة).

المبخراتى :

شـوف الزمـــن دوّار ** غدار يا ناس غــدار

ما يخلى واحـد سالـم ** لا ف ليل ولا ف نهـار

خليك تملى صاحـــى ** واوعى تاخدها هـزار

(ثم تحدث خناقة فى القهوة فيذهب عم أمين لمساعدة بندق فى فضها).

عم أمين:

يا إخوانـا كفايـــة خنـاق ** فيه حاجة اسمها أخلاق

طب دا إنتوا إخوات وقرايب ** خليكو برضـه حبايـب

قوم يا أحمد بوس على راسه ** واتصالح يَلّـهْ معـــاه

إنت الغلطـــان من الأول ** قوم بالله اتصافى معـــاه

(فيتعانق الخصمان. ويمشى عم أمين إلى دكانه ويدخل عليه سعيد أحد جيرانه بالسوق).

سعيـد : يا أمين قول لى أنا تايه مش قادر أسد ديونى

والنـاس حتقطع وشى ناقص أقول أدونـى

عم أمين : (يربت على كتف سعيد قائلا) ما تخافش خلاص يا سعيد وديونك ديه خلاص ح أبدأ لك فيهـا تسديـــد.

(يمشي سعيد شاكرا عم أمين قائلا):

سعيد : والله أصيل يا أمين بادعى لك ربى تسعد.

(ويدخل بندق دكان عم أمين لتنفيذ ما أمره الحاقد شهبندر التجار).

بنـــدق : صباح الورد والياسمين على عم أمين.

عم أمين : صباح النور يا بندق .. كيف الحـــال؟

بنـــدق : شاكر فضله .. مستورة والحمد لله.. أخبرني يا عم أمين من هـؤلاء القوم الذين كانوا بدكانك اليوم؟

عم أمين : أنهم تجار من الشام .. وأنا دائما اشترى بضاعتى منهم فأسعارهم رخيصة.حتى أبيعها للناس رخيصة ولا أثقل على كاهل الناس. فكفى ما هم فيه يا بندق.. أليس كذلك؟

بندق : نعم يا عم أمين .. والآن هلاً فرجتني حتى أرى ما يمكنني شراؤه لأهل بيتي.

عم أمين : تفضل يا بندق .. واختر لك ما تشاء، (ويتفحص بندق البضاعة الجديدة بعين فاحصة خبيرة ويتعرف على ألوانها وكل شيء عنها ويهرول للخارج فيصطدم به أبو السيد أحد جيران عم أمين فى السكن والذى جاء قاصدًا عم أمين).

أبو السيد: يا أمين زرعـــى حايخـــسر ورلادى خلاص حتموت

القطن ناقـــص له كيماوى والقمح عايـــز له تقاوى

مش لاقى فلوس يا اخـــواتى دبرنى وريــــــح بالـــى

عم أمين : (يربت على كتفه قائلا):

ولا تزعل يا أبو السيد   ولا تشغل بالــك تانــى

خد ألف جنيه بتكفــى   وإن عزت ارجع لى تانى

قــوم صلــح أرضك   وارعاها وفوق لمصالحك

أبو السيد : يا رب أرضيك يا أمين   ويبارك فيك وف عمرك

(ويخرج من دكان عم أمين شاكرا فضله ومعه الألف جنيه""يدخل بندق دكان شهبندر التجار بالمعلومات التى حصل عليها وللحصول على المكافأة فيجد شهبندر التجار جالسا مع مجموعة من التجار الحاقدين على عم أمين).

شهبندر التجار: (بلهفة عندما يرى بندق داخلا عليه)ماذا وراؤك يا بندق؟ وهل حصلت على ما أبغيه ؟ هات ما عندك.

بندق : وزيادة يا سيدى. فعم أمين يتعامل مع تجار من بلاد الشام.. يحضرون له أجود البضائع وبأرخص الأسعار. (ثم يخبره بكل شىء عنها).

شهبندر التجار: (بحقد)لذلك فهو يبيعها بأرخص من أسعار بضاعتى. فينصرف الناس عنى .. فيا له من رجل معتوه.

بنـــــدق : (بصدق) بل قل قنوع يا سيدى .. فهو يرحم الناس .. فيرحمه الله.

شهبندر التجار: (غاضبا) اخرس يا ولد.. ماذا تقصد من قولك هذا؟

بنـــــدق : خائفًا لا شىء يا سيدى .. لا شىء.

شهبندر التجار: (وقد وجد الفرصة سانحة ليتخلص من وعده لبندق) جزاء لك سأحرمك من المكافأة التى وعدتك بها.

بنـــــدق : وهل كنت سأحصل عليها؟!

شهبندر التجار : (بغضب) ماذا قلت يـا ولد؟

بنـــــــــدق : (خائفًا)، لا شيء يا سيدى .. كنت أقول عوضي على الله

شهبندر التجار : (صائحًا) اذهب..ولا تريني وجهك بعد الآن.

(فينصرف بندق ساخطًا ومصممًا على الانتقام-شهبندر التجار يوجه كلامه إلى من معه من التجار الحاقدين).

شهبندر التجار : يا إخوانا شوفوا لكم حل دا أمين خلاهـا خـــــل

عـــمال يبيـع للناس واحنا خلاص .. يعنى خلاص

أحد الحاقدين : تعالوا نروح له ونوريه يا يقفل خانه يا حنئذيـــه

حاقدا آخر : إحنا الزعما وما فيش غيرنا وما فيش حد يا ناس يعاندنـا

(وكان بندق يسترق السمع على كلام هؤلاء الحاقدين) فيرد قائلًا.

بــندق : يا عالم بس دا أحسن منهم هى عمايلـه دى تغيظهم

المشهد الثاني

ديكور لقاعة التحقيقات وفى المواجهة جلس قاضى القضاة - عم أمين داخل قفص الاتهام فى أحد الجوانب - وكبير التجار يتهمه بالسرقة - ويقف بندق مذهولًا على باب القاعة يسمع ما يدور بها - ومن خارج القاعة جاء المبخراتى للإطمئنان على عم أمين.

المبخراتى : يا حى يـا قيـــوم يا عالم الأســـرار

الله حىّ .. الله حىّ

أنت غفور رحيـــم وأنت حليـــم جبار

الله حىّ .. الله حىّ

يا رب يـا عـــلام   صلى على المختار

وارزقنا يـــا غفار   واهدينا بالأنـــوار

الله حيّ .. الله حيّ

قاضي القضاة: "يادنا الجلسة (وموجهـا كلامه إلى شهبندر التجار) تكلم يا كبير التجار – فكلي آذان مصغية.

شهبندر التجار: (كاذبًا ومشيرًا إلى عم أمين داخل القفص) سيدى قاضى القضاة – هذا التاجر المدعو بعم أمين وهو ليس بأمين - سرق من دكانى أقمشة غالية الثمن كنت قد جلبتها يا سيدى فى أثناء سفرى من بـلاد الشام وهذه أوصافها مدونة بهذه الأوراق – تفضل يا سيدى اطلع عليها فستجدها نفس الأقمشة المضبوطة عند هذا التاجر.

قاضي القضاة: (يتناول الأوراق من شهبندر التجار وبعد اطلاعه عليها ومعاينة الأقمشة يوجه كلامه إلى عم أمين. قائلًا):

نعم هى نفس مواصفات الأقمشة التى ضبطت عندك يا عم أمين .. فما قولك فيما هو منسوب إليك ؟ وهل عندك ما يثبت أنها بضاعتك؟ وهل من شاهد على ذلك ؟ (وقبل أن ينطق عم أمين – يدخل بندق القاعة صائحًا).

بندق : يا قاضي القضاة .. يا سيدى قاضي القضاة .. أنا الشاهد يا سيدى.

قاضي القضاة: من أنت ؟ ومن أذن لك بالدخول إلى القاعة يا رجل؟ تكلم.

بندق : (متوسلًا) أنا الشاهد يا سيدى .. بالله عليك اسمعنى ثم احكم علـيّ.

شهبندر التجار: (خائفًا من انكشاف أمره) سيدى قاضى القضاة..هذا الرجل جاء ليعطل وقتكم .. فاطرده يا سيدى ولا تسمع له.

قاضي القضاة: (وقد رأى أن الموقف يستدعي أن يستمع لشهادة بندق) تكلم أيها الرجل .. ولكن قبل ذلك .. اذكر اسمك ومهنتك.

بندق : اسمي بندق يا سيدى وأعمل بالمقهى التى بجوار دكانى عم أمين وشهبندر التجار الذى أرسلنى لدكان عم أمين لأنقل له كافة المعلومات والمواصفات هذه البضاعة الواردة له من الشام – وقد أغرانى بمكافأة كبيرة مقابل هذا ولكننى لم أحصل منه يا سيدى إلا على طردى من دكانه شر طردة.

قاضي القضاة: (موجها كلامه إلى شهبندرالتجار) ما قولك فى كلام هذا الرجل يا كبيرالتجار.

شهبندر التجار: (وقدانكشفت مكيدته) أطلب العفو يا سيدى قاضى القضاة .. أرجو الصفح عنى يا سيدى.

قاضي القضاة: والآن حصحص الحق وزهق الباطل إن الباطل كان زهوقا..تفضل يا عم أمين بالخروج من قفص الاتهام فهو لا يليق إلا بالذى يستحقه ألا وهو شهبندر التجار. (ويستطرد موجهًا كلامه إلى كبير التجار) أدخل أنت القفص يا كبير التجار..فهو المكان اللائق بك وبأمثالك من الحاقدين..وليتعلم الجميع أن من حفر حفرة لأخيه وقع فيها.. ومن زرع خيرًا حصد خيرًا..ومن زرع شرًّا حصد شرًّا..وإنك من الآن يا عم أمين كبير تجار المدينة بدلاً من هذا الحاقد.

عم أميـــــن : (فرحا بنجاته) حمدا لله الذى أظهر الحق ..وكم أنا شاكر لك يا سيدى هذه الثقة الغالية.

قاضي القضاة: الشكر لله وحده يا عم أمين – فالمكر السيئ لا يحيق إلا بصاحبه. (ويخرج الجميع من القاعة ومعهم بندق وسعيد وأبو السيد فرحين بنجاة عم أمين وبدخول شهبندر التجار السجن).

ويردد الكروس :

شوف يا أمين إنت أخـونـــا
وكل الناس شاهـدة بفضلـــك

يا ما رضيتنا .. ويا ما غمـرت
النــــــــاس بجمــايـلك

وأدى إحنا بقينا فى خير وسلام
وأنت زعيمــــنا ما فيش كـلام

واليوم دا فرحنا يا عـم أميـــن
يا أميـــن .. يا أمـين .. يا أمين

٢ - مسرحية مملكة الحب

يحكى أنه في سالف العصر والأوان كان يحكم مملكة الحب ملك عظيم كبير القلب وكانت له ابنة جميلة وحنونة القلب مثل أبيها. ولما ماتت زوجته الملكة تزوج الملك بامرأة قاسية القلب غليظة الفؤاد حاكت المؤامرات بالتحالف مع الكاهن الأكبر لمملكة الحب وكان شقيق الملك من أبيه وذلك للتخلص من الملك ورفع ابنها مريض البدن والعقل على عرش البلاد. ولكن ارتد غدرها إلى صدرها فالمكر السيئ لا يحيق إلا بصاحبه. الآن فلنتعرف على الحكاية من البداية إلى النهاية.

الفصـــــل الأول

يفتح الستار على قاعة فخمة الرياش بالقصر الملكي بمملكة الحب وفي صدر القاعة تجلس الملكة القاسية القلب وحولها وصيفاتها وجواريها يقدمن لها رقصة جميلة للترفيه عنها. ويعلن الحاجب عن وصول رسول الكاهن الأكبر.

الحاجب : مولاتي الملكة .. رسول الكاهن الأكبر يطلب من مولاتي السماح له بالدخول.

الملكة : دعه يدخل (وتصفق بيديها إلى الجواري والوصيفات قائلة) أما أنتن فانصرفن الآن (وتنصرف الجواري والوصيفات ويدخل رسول الكاهن)

الملكة : ماذا أتى بك اليوم؟

الرسول :سيدى الكاهن الأكبر يرسل لمولاتى التحية ويذكر مولاتى بالاتفاق بينكما.

الملكة : (بغضب) وكيف أنسى هذا الاتفاق الذى سيجعل من ولدى ملكًا على المملكة؟ اذهب..اذهب الآن وقل لسيدك أن الملكة لا تنسى وعودها.

الرسول : سمعًا وطاعة يا مولاتى (وينصرف الرسول عائدًا إلى سيده).

الملكة :(تكلم نفسها متسائلة) وهل سيفعل الكاهن الأكبر ما أريده..وأن يخلصنى من الملك وهو أخيه؟ وأن يرفع ابنى على عرش المملكة وهو المعتل الصحة؟ نعم .. نعم سيفعل ما أمره به فهو رجل شديد الطمع والجشع وقد وعدته بأن أكون له زوجة.. ولكن هيهات. (ويعلن الحاجب قدوم الملك).

الوصيفة :مولاى الملك (ويدخل الملك إلى قاعة القصر وتهب الملكة واقفة لتحيته)

الملكة : (منافقة) أهلاً بمولاى الملك.. ما لى أراك مهمومًا وشاردًا.

الملك : يا مليكتى .. يشغلنى دائما حال الرعية فأنا أريد لشعبى الحياة الكريمة.

الملكة : هذا عهدنا بك يا مولاى ولكن ما سبب حزنك وشرودك ومالى أراك حزينا على غير عادتك بعد كل جولة تتفقد بها حال رعيتك بأنحاء المملكة.

الملك : نعم فأنا اليوم حزين. فعندما كنت أتفقد حال رعيتى كعادتى كل يوم رأيت سيدة عجوز مسنة تبكى بكاء شديدا وهو أمر لم أتعوده من قبل ولم يتسع الوقت لسؤالها عن سبب بكائها. ولن أهدأ حتى

أرسل لها ابنتى الأميرة لأعرف سر همها وحزنها حتى أعمل على راحتها.. بعد إذنك يا مليكتى سأذهب إلى ابنتى الأميرة وأوليها هذا الأمر.

الملكة : تفضل يا مولاى (ويخرج الملك منصرفًا).

الملكة : (بحقد ومرارة) تبًا لهذه الأميرة.. كم أكره ابنة زوجى هذه (وتستطرد مهددة) ولسوف يأتى دورها وأتخلص منها هى أيضًا بعد والدها (وتستطرد بتهكم) الملك الحنون الطيب (وتكمل بقوة) نعم سوف أتخلص منها ولو تحالفت مع الشيطان وهذا ما فعلته. فأخو زوجى ما هو إلا الشيطان نفسه. وسوف ترى.

(وتخرج الملكة من القاعة والحقد والغل يملآن قلبها الأسود).

الفصل الثانى

فى قصر الكاهن الأكبر (أخو الملك) يجلس الكاهن مع مجموعة من الرجال الأشداء ويقومون بالتخطيط لاغتيال الملك.

الحارس : سيدى الكاهن الأكبر.. عاد الرسول من عند الملكة.

الكاهن : دعه يدخل (ويدخل الرسول).

الرسول : سيدى الكاهن الأكبر لقد أبلغت الرسالة لمولاتى الملكة كما يجب.

الكاهن : وماذا كان رد الملكة على هذه الرسالة.

الرسول : مولاتى الملكة لا تنسى وعودها .. هكذا قالت.

الكاهن : حسن .. حسن .. انصرف الآن (ويخرج الرسول).

الحارس : (وينادى الكاهن الأكبر على أحد حراسه).

الكاهن : أيها الحارس (ويدخل الحارس).

الحارس : نعم سيدى الكاهن الأكبر.

الكاهن : لا تدع أحدًا يدخل مجلسنـــا مــن الآن.

الحارس : سمعا وطاعة يا سيدى (ويخرج الحارس).

الكاهن :والآن أيها الرجال.. هيا بنا نراجع خطة اغتيال الملك لنتأكد من خلوهـا من أى ثغرات تؤدى إلى فشل هذه الخطة.

أحد الرجال : سيدى الكاهن الأكبر لقد راجعنا الخطة جيدا وحفظناها عن ظهر قلب. واطمئن فسوف تتزوج بمليكتك فى القريب العاجل. (ويضحك الجميع).

الكاهن : أجل أجل يا رجال .. وأنا بدورى قد وفيت بوعودى لكم وطلبت من الملك أن يعينكم بأرفع المناصب وأغدقت عليكم الأموال الطائلة (ثم استطرد بلهجة تهديد مخيفة تقشعر لها الأبدان). ويا ويل من تسول له نفسه بخيانتى (وتسود الرهبة المجلس).

أحد الرجال : فليطمئن بالك إذن يا سيدى .. ولسوف ننجح فى مهمتنا.

الكاهن : (بصوت مخيف) أفضل لكم أن تنجحوا .. والآن اذهبـوا جميعا لأداء مهمتكم.. فالملك الآن سوف يبدأ جولته المعتادة فى تفقد حـال الرعية بالمملكة وهو الوقت والمكان المناسب لتنفيذ مخطط الاغتيـال وأنا فى انتظار سماع ما يسرنى.

الرجال : (وبصوت واحد هادر) سنفعل يا سيدى الكاهن الأكبر..سنفعل. (ويخـرج الرجال لتنفيذ خطة اغتيال الملك).

الفصـــــل الثالـــث

نعود إلى قاعة القصر الملكى بمملكة الحب. وفى صدر القاعة تجلس الملكة الشريرة وحولها عبدين أسودى اللون وحولها الوصيفات.. وتعلن إحدى الوصيفات عن وصول الأميرة ابنة الملك.

الوصيفة : مولاتى الأميـــرة (وتدخل الأميرة إلى قاعة القصر).

الأميرة : أسعدت مساء يا مولاتي .... أين أبـــي الآن؟

الملكة : (بتهكم) إنه كعادته يتفقد حال الرعية بشوارع المملكة.

الأميرة : يا له من ملك حنون القلب ولهذا فإن شعبه يحبه أعظم الحب.

الملكة : (بضجر) نعم .. نعم هو كذلك.. والآن ماذا فعلت أنت فى المهمة؟ هل تمت بنجاح؟

الأميرة : نعم يا مولاتى لقد تمت بنجاح.

الملكة : ولماذا كانت تبكى المرأة العجوز هذه .. أهو ضيق ذات اليد؟

الأميرة : أبدا يا مولاتي فابنها قد عينه أبي بناء على رغبة عمي الكاهن الأكبر فى وظيفة مهندس القصر الملكى ولكن بعد أن تأكد أبى من أحقيته لهذا المنصب.

الملكة : (باستخفاف) ولكن لماذا كانت تبكى هذه العجوز الحمقاء ما دامت تعيش فى رغد من العيش وابنها يشغل أحد أهم المناصب فى المملكة.

الأميرة : كانت تبكى يا مولاتى من عقوق ابنها المهندس هذا.. فإنه لم يعد يأتـى لزيارتها والاطمئنان عليها كما كان يفعل من قبل.

الملكة : (بتهكم) وماذا فعلت أيتها الأميرة الحنون القلب مثل أبيك؟

الأميـــرة : لا تتهكمى يا مولاتى فى مثل هذه الأمور.. وعموما فقد ذهبت بنفسى لابنها.. ويا له من شاب ذكى فقد عرفنى على الفور. وذهبنا معا لزيارة أمه وأكلنا سويا عيشا وملحا.. ووعدنى بأنه لـن يتأخر عـن زيارتها بعد اليوم (وتستطرد هامسة لنفسها) وقد ارتاحت نفسى له.

الملكة : (بملل) عظيم .. عظيم.. هلا انتهينا من سرد هذه السخافات.

.. وقبل أن تنبس الأميرة بأى كلمة يدخل الملك إلى القاعة ومعه الحراس والكاهن الأكبر مكبل بالأغلال ومعهم رجل شاب مصاب بطعنة خنجر فى صدره، تصاب الملكة بالرعب والفزع وهى ترى دخول الملك ومعه الكاهن الأكبر مكبل بالحديد.

الملكة : (بخوف شديد) ما هذا .. ماذا حدث؟

الملك : ألا تعلمين ماذا حدث .. ألا تعلمين حقا أيتها الخائنة.. لقد أردت موتى ليخلو لك الجو مع هذا الأخ الغادر وحتى يجلس ابنك المعتوه على عرش البلاد ولكن هذا الفتى الشجاع قد فدانى بنفسه وتلقى طعنة الغدر والخيانة بصدره بدلاً عنى.

الملكة : (وقد جثت راكعة طالبة العفو والمغفرة من الملك).

مولاى عفـــوك .. سامحنى .. اغفر لـى.

الملك : كفاك غـــــدرًا وكذبا.. فأمثالك لا يحق لهم الحياة.

الملكة : (باكية وخائفة) أرجـــوك يا مولاى اغفر لى سامحنى.. لا تقتلنى .. دعنى أعيش.

الملك : سوف أعفو عنك.. ولكن .. ستسجنى وهذا الأخ الخائن مدى الحياة (وينادى الملك للحراس).

الملك : يا حراس .. يا حراس ويدخل القاعة حراس الملك.

الحراس :سمعا وطاعة يـــا مـــــولاى.

الملك : خذوا هؤلاء الخونة وزجوا بهم فى غياهب السجون مدى الحياة (ويخرج الحراس لتنفيذ الأمر الملكى).

الملك : ليعلم ويتعلم الجميع هذا الدرس. وإن المكر السيئ لا يحيق إلا بأهله فقد انقلب كيدهم إلى نحورهم. وهذا هو جزاء الغدر والخيانة.

المصاب : مولاتى الأميرة.

الأميرة : (تهرع إلى الفتى المصاب والتى تجد أنه المهندس الشاب) أهذا أنت أيها المهندس.. أنا لا أستطيع أن أعبر لك عن عظيم شكرى وامتنانى لإنقاذك أبى من هذه المؤامرة الدنيئة.

المصاب : لا شكر على واجب يا أميرتى.. فإننى أحاول رد جميلك فقد علمتنى درسًا لا ينسى.

الملك : يا بنيتى لا تجهدى الفتى بالكلام قبل تضميد جرحه.

المصاب : مولاى.. لى طلب من مولاى الملك.

الملك : طلبك مجاب يا بنى.

المصاب : أننى .. أننى أطلب من مولاى يد الأميرة.

الملك : (وهو ينظر إلى ابنته نظرة حنون يملؤها الحب) لقد سمعت يا بنيتى فما رأيك؟

الأميرة : الأمر لك يا مولاى .. وأنا طوع أمر مولاى.

الملك : (ضاحكا) هذا معناه الإيجاب .. أليس كذلك بنيتى ؟.

الأميرة : (وقد أطرقت برأسها واحمر وجهها خجلا هامسة) نعم يا أبى.

الملك : (مناديا) يا أهل المملكة .. يا أهل المملكة.

(ويتدفق شعب المملكة فى الدخول إلى القصر الملكى).

الملك : أزف لشعبى الحبيب بشرى زواج ابنتى الأميرة.. وسوف تقام الأفراح بالمملكة ألف ليلة وليلة..

... (ويهرع الجميع لتهنئة مليكهم المحبوب داعين له ولابنته بطول العمر ودوام السعادة.وعلقت الزينات وأقيمت الأفراح).

٣ - المسرح التعليمى للعرائس (المضاف والمضاف إليه)

المنظـــــر الأول

يدخل التلاميذ فى صخب وضجيج من جانبى المسرح، وهم يغنون، ويرقصون.. ويضربون زميلا لهم.. ثم يدخل الشاويش عبد الستار.. ويتم حوار غنائى راقص بين الشاويش والتلاميذ ويحاول الشاويش فض الاشتباك والمشاجرة القائمة بين التلاميذ وواحد منهم فعل جرما حيث رفع المضاف إليه والذى كان يجب أن يجره .. والشاويش لا يفهم هذا الخلاف إلا أنه يحاول أن يفهمه.

الشاويش : سكوت .. (وبعصبية) سكـــوت سكـــوت.

التلاميذ : (يتصايحون، ويتدافعون حول الشاويش..).

تلميذ (١) : أنا سأحكى لك يا ...

تلميذ (٢) : لا أنــــــــــا ...

تلميذ (٣) : لا أنا مـــن يقول لك يــا شاويــــش..

تلميذ (٤) : انتظر !! أنا سأشرح لحضرتك يا شاويش..

الشاويش : سكوت .. سكوت إنت وهو، واحد منكم يتكلم، واحد يكفى ينوب عنكم.

أحد التلاميذ: أنا المضاف إليه !! وأنـــا مجرور دائمـــا..

الشاويش : (باستغراب) مجرور !! مجرور بماذا يا بني ؟!!

ومن تجرأ وفعـــل بك هذا؟! ولمـــاذا جرك؟!!

التلميذ : (بتعجب) نعـم أنـا مجـرور دائمـــا..

الشاويش : يا بني لا تتعب قلبي .. أنا لم أر تلميذا يجر .. ولا يحزنون..

تلميذ آخر : نعم يا شاويش عندما تقول: الكتابُ سلاح التلميذ.

الشاويش : وبعد..

التلميذ : يصبح التلميذ هنا مضافا إليه مجرورا، وعلامة جره الكسرة.

الشاويش : لم أفهم..

تلميذ آخر : علامة جره الكسرة، لأنه مفرد يا شاويش..

الشاويش : يا بني انتظر .. تمهل عليّ قليلا.. أنا لم أفهم بعد أن المضاف إليه يكون مجرورًا حتى أفهم باقي ما يقوله زميلك..

تلميذ : يا شاويش .. المضاف والمضاف إليه عبارة عن اسمين يكمل أحدهما الآخر يعرفه أو يخصصه .. أي .. أنـ..

الشاويش : يا سلام .. نعم .. نعم .. الآن فهمت .. لكنى أيضا لم أفهم..

تلميذ : عندما نقول: باب الفصل (التلاميذ كلهم يرددون) باب مضاف والفصل مضاف إليه وعندما تقول: شباك الحجرة (التلاميذ كلهم يرددون) شباك مضاف والحجرة مضاف إليه وكذلك: دول أفريقيا (التلاميذ كلهم يرددون) دول مضاف وأفريقيا مضاف إليه ورد البستان (التلاميذ كلهم ترددون) ورد مضاف والبستان مضاف إليه وكذلك: قضية فلسطين.. وشعر شوقي .. وعيون بهية..

الشاويش : نعم.. نعم.. أنا فاهم.. فعندما أقول: مديرية الأمن .. ومحافظة القليوبية.. وإشارة المرورة .. فالاسم الأول هو المضاف والثاني هو المضاف إليه.. بمعنى أن شيء حق أو ملك شيء آخر .. سبحان الله .. يا بني المسألة واضحة خالص..فكلمة مديرية نعم هي اسم ولكنه غير محدد.

تلميذ : تقصد نكرة يا شاويش..

الشاويش : نعم .. أنا أقصد أن كلمة مديرية غير محددة.. وأن الإنسان مضطر

لأن يأتي بعدها باسم بعينها ويعرفها وهو القليوبية مثلا .. فالكلمة الأولى مديرية وهي المضاف .. أضيفت للقليوبية حتى تحدد أى مديرية نعنى .. من أجل ذلك نقول أن كلمة القليوبية مضاف إليه.

التلميذ المتهم بالخطأ: تمام يا شاويش.. بعد أن عرفت ذلك.. وفهمته.. أصبحت فاهم للقضية الآن ..

الشاويش : وى .. وى.. أنا طول عمرى فاهم..

التلميذ المتهم بالخطأ: تمام يا شاويش .. أنا قلت الآن: فناءُ "المدرسةُ" نظيفُ. فضربونى يا شاويش (ويبكى).

تلميذ : أتدرى لماذا ضربناك؟! لأنك رفعت المدرسة بالضمة.

التلميذ المتهم بالخطأ: لا .. لا أنا لم أرفع المدرسة.. ولكني جررتها "بالضمة"!! (التلاميذ كلهم يضحكون .. وبعضهم يخبط كفًا بكف..).

تلميذ : وهل هناك اسم يجر بالضمة.. يا متخلف.. عندما نقول: فناءُ المدرسةِ نظيفٌ تصبح المدرسة اسما مجرورا بالكسرة لأنه اسم مفرد.

التلميذ المتهم بالخطأ: (يرفع يده معتذرا .. مشيرا أنه قد فهم).

الشاويش: يا حلاوة .. يا حلاوة العلم يا أولاد.. العلم شيء جميل .. كان أملى أن ارتفع بمستوى تعليمى .. حظ .. الآن أصبحت متيقنا أن مستر كلمبو.. الشاويش الأمريكانى .. هو السبب فى أن بلاده تقدمت.. آه .. أم هذا الشاويش أبو دم خفيف الذى كان فى الفيلم الكوميدى "حق الست إيرما جاموس".

التلاميذ : (تغرق فى الضحك.. من سذاجة الشاويش ويحاولون تصحيح الاسم له): إيرما لادوس يا شاويش"

الشاويش : لادوس ولا جاموس .. المهم، الآن أن أذهب وأتعلم.. سأذهب لسيدنا فى كتابه .. وأتنور بنور العلم والمعرفة.. وأكمل حكاية المضاف والمضاف إليه هذه ..

المنظــر الثانـــى

فـــى كُتـــاب الشيخ لملــــوم..

التلاميــذ : (تغنى .. وتهتف .. وترقص فى استعراض يعرض بأساليب التعليم العتيقة..)..(ويدخل الشيخ يمسك به العريف، ويقوده لمجلسه، وذلك لكونه ضريرا).

الشيخ : اخرس يا ولد أنت وهو .. امسك لى يا عريف هذا الولد – مشيرًا فى اتجاه بعيد عن التلاميذ – الحمار هذا .. وعلقه فى الفلكة.. (التلاميذ يصمتون بعد دخول الشيخ . والشيخ ما زال غاضبًا ويقول: من منكم صاحب هذه الغاغة؟! قم يا ابن عدلات تكلم..(وعندئذ يدخل الشاويش)..

الشاويش : يا مولانا...

الشيخ : (يقاطعه) أأنت ابن عدلات. من أنت تكلم؟ تكلم؟

الشاويش : ألا تعرفنى يا مولانا ..

الشيخ : ومن تكون يا ابن الـ ..

الشاويش : (مقاطعًا بحدة) عندك يا مولانا أنا الشاويش عبد الستار.

الشيخ : يا نهار أغبر .. أنا .. أنا أعتذر يا حضرة الشاويش.. العتب على النظر .. (ويضحك مواصلًا) أصل أنا نظرى ضعيف قليلا ولم أرك جيدا .. ثم (بتردد وخوف) خير يا شاويش .. شرفت .. حللت سهلا..

الشاويش : لقد قصدتك يا مولانا كى أتعلم ..أريد أن أعوض ما فاتنى.. أريد أن ..

الشيخ : (بتعجب) غريب !!..

الشاويش : لا غريب ولا قريب يا مولانا .. الحكاية إن بعض التلاميذ تعاركوا اليوم مع زميل لهم.

الشيـــخ : وبعـــد.

الشاويش : وأنا سمعت منهم كلاما حلوًا وجميلًا عن المضاف والمضاف إليه..

الشيخ : وماذا سمعت.

الشاويش : سأشرح لـك..

الشيخ : (مقاطعا) لا .. انتظر .. أنا الذى سيشرح لك هذا الدرس فى كلمتين. الإضافة تكون بين اسمين، والمضاف يستفيد التخصيص أو التعريف من المضاف إليه.

الشاويش : نعم يا مولانا أنا عارف إننى حينما أقـول أن: "روث البهائم نافـع للأرض" تصبح البهائم مضافا إليه، والمضاف إليه يكون مجرورا.

الشيخ : عال .. عال .. لقد أصبحت عالما يا شاويش .. وهل عرفت أن الاسم الذى يأتى بعد الظرف يكون مضافا إليه أيضا يا شاويش..

الشاويش : بعد الظرف .. كيف؟

الشيخ :عندما تقول:"القطة تحت المنضدة". تكون المنضدة مضافًا إليه مجرور.

أحد تلاميذ الكتاب: تمام .. تمام .. ويعنى هذا أن كلمة الشجرة فى جملة "أبى فوق الشجرة" مضاف إليه.

الشيخ : أبى فوق الشجرة. (ثم باستنكار) يعنى إيه هذا التعبير يا ولد..

التلميذ : اسم فيلم يا مولانا..

الشيخ : فيلم !! فيلم !! سيما يا سافل !! فيلم يا جيل ساقط..

تلميذ : أتعنى يا مولانا أن السينما سقوط؟!!

الشيخ : هى ما بعد السقوط.. وإذا لم تكن السقوط بعينه فدلنى على فيلم فيها يمجد فضيلة، أو يشيد بمجاهد، أو حتى يتحدث باحترام عن عالم كبير مثلى.. (تدخل زوبة اللهلوبة – وهى تعمل كومبارس فى السينما – وأم لأحد التلاميذ فى الكتاب).

زوبـة : سلام يا مولانا .. وبركاتك.. ابنى يا شا...

الشيخ : (مقاطعًا) يا ست زوبة أنا لا أريد هذا الولد فى كتابى .. لن ينفع .. خديه معك يشتغل مشخصاتى .. أو أراجوز.. أو ..

زوبة : (مقاطعة الشيخ) يا مولانا أنا عارفة رأيك فينا وفى السينما..جيدا ولكن العتب على النظر..

الشيخ : (مقاطعًا) ماذا تقصدين؟! أتعايرينني بعماى؟!!
الحمد لله الذى جعلنى أعمى كى لا أرى وجوهكم!!

زوبة : إن هذه الكلمة بالذات.. ليست من أقوالك يا مولانا.. أنا أعرفها تمام المعرفة..

الشيخ : (مقاطعا) أحقًا.. إن لك لاطلاع واسع عـ ...

زوبة : لقد سمعتها من بطل الفيلم الذى نصوره هذه الأيام.. وكان يقولها على لسان طه حسين..

الشيخ : وأنتِ .. أكنت البطلة؟!!

زوبة : كف عن الاستهزاء بى .. أمن أجل كونى كومبارس غلبانة.

الشيخ : لا أقصد.. عفوًا يا ست زوبة. هو حضرتك كنت تعملين فى فيلم عن عميد الأدب العربى طه حسين ..

زوبة : نعـــم..

الشيخ : عجيب !! يا ابنتى وهل السينما تقوم بصناعة أفلام عن كبار الأدباء..

زوبة : نعم يا مولانا.. لقد صنعت السينما أعمالا عن طه حسين ومصطفى كامل وعمر المختار.. وغاندى.. وفجر الإسلام .. وعن القادسية.. وغيرها كثير.

الشيخ : لكن أنا لم أشاهدها.. (ثم مستدركا) أقصد أنا لم أكن أعلم أن السينما تقدم أعمالا جادة وهادفة..

زوبة : كل شىء يا مولانا حلال .. وممكن يبقى حـرام..

الشيخ : (مستهزء) يا سلام .. خذوا الحكمة من أفواه الـ ..

زوبة : (مقاطعة) وبعدها معاك يـا شيخ قـــرد..

الشاويش : (صائحا فى زوبة) اخرسى يا بنت ... (ثم للشيخ).. يا مولانا خلينا فى الموضوع الذى كنا فيه..

الشيخ : طالما أن السينما تقوم بأعمال مهمة وهادفة وتتحدث عن شخصيات مرموقة فإننى سأقول لك يا ولد يا بركات.. إن أباك فـوق الشجرة.. تصبح الشجرة مضافًا إليه؛ لأنها اسم وقع بعد الظرف (فوق). والخلاصة يا بنى: أنه كما يجر الاسم بالحرف، يجر أيضا بالإضافة مثل: صوتُ الشعبِ فوق كـلِّ صـــوت. فصوت: مبتدأ مرفوع بالضمة، وهو مضاف. والشعب: مضاف إليه مجـرور بالكســـرة. وفوق : ظرف. والاسم الواقع بعد الظرف يكون مضافًا إليه فكلمة "كل" هى مضاف إليه مجرور بالكسرة، وهى مضاف والاسم الذى بعدها، الذى هو كلمة (صوت) هو مضاف إليه مجرور بالكسرة أيضًا، وشبه الجملة "فوق كل صوت" خبر للمبتدأ فى محل رفع.

تلميذ : المضاف يعرب حسب موقعه فى الجملة.

تلميذ آخر : والمضاف إليـــه يجـــر بالإضافـــة.

الشيخ : وماذا تفيـد الإضافـــــــة.؟

تلميذ : الإضافة تفيد المضاف التعريف إذا كان المضاف إليه معرفة، وتفيد التخصيص إذا كان المضاف إليه نكرة.

الشيخ للشاويش: مثل ماذا يـا شاويـش؟

الشاويش : جاء الشيخ إلى كتاب القرية

وجاء الشيخ إلى كتاب قرية

ستـــــــــــار

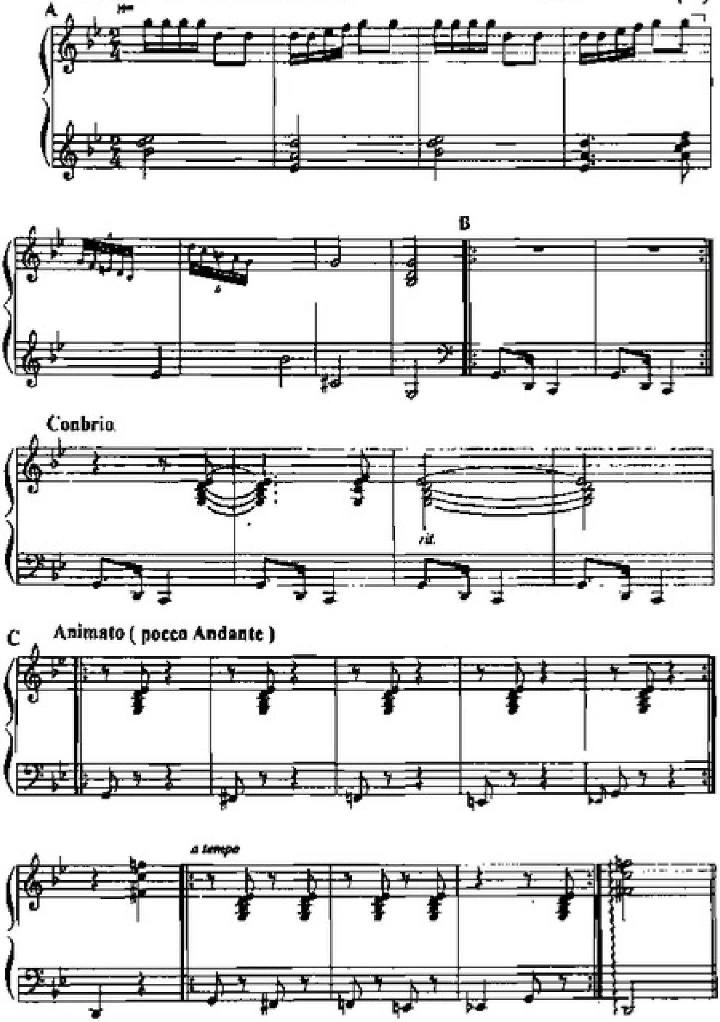
النوتـــة الموسيقيـــة
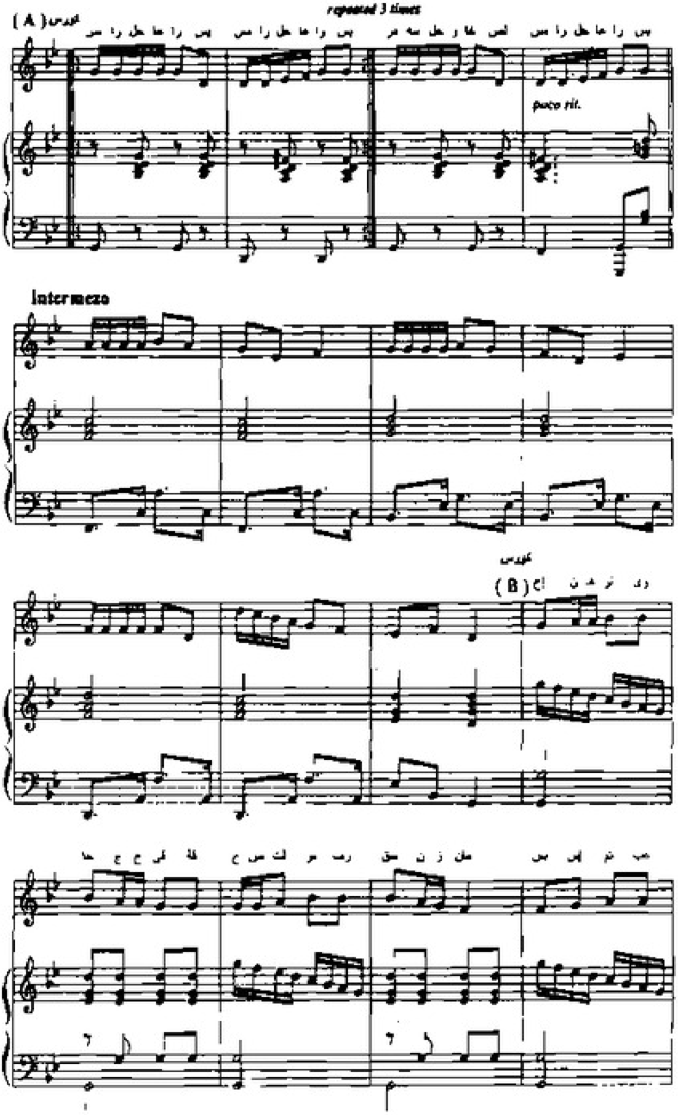
للأعمال المسرحية (المسرح التقليدى)
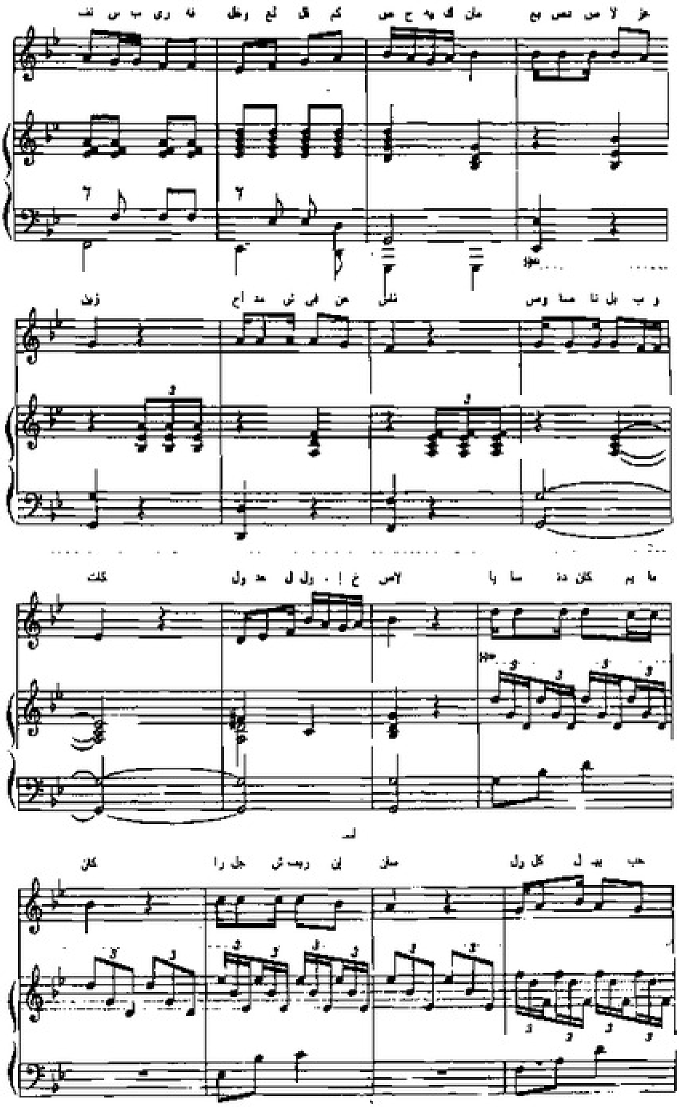
موسيقى وألحان
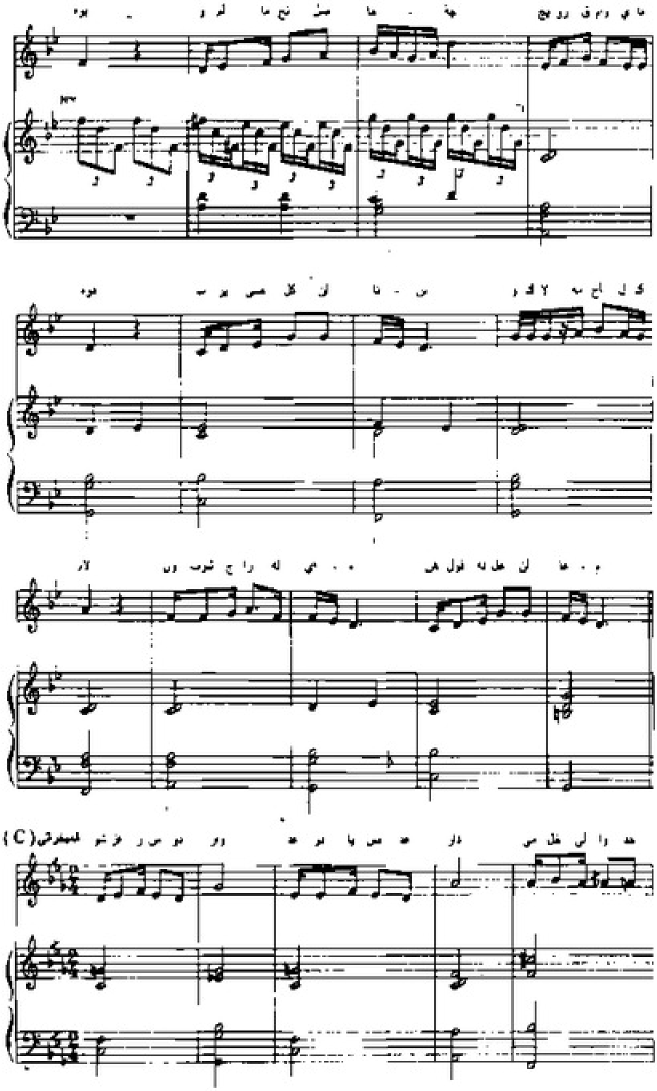
د. عبد الفتــاح نجلــه
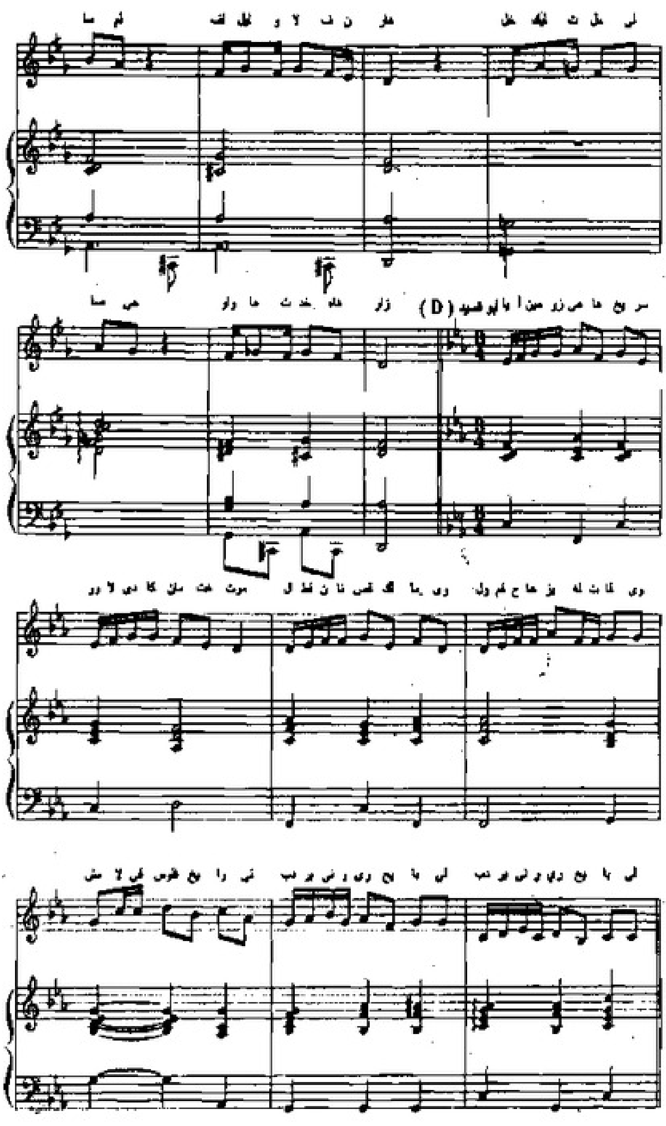
Prelude (Andante Dramatico) مقدمة (1)
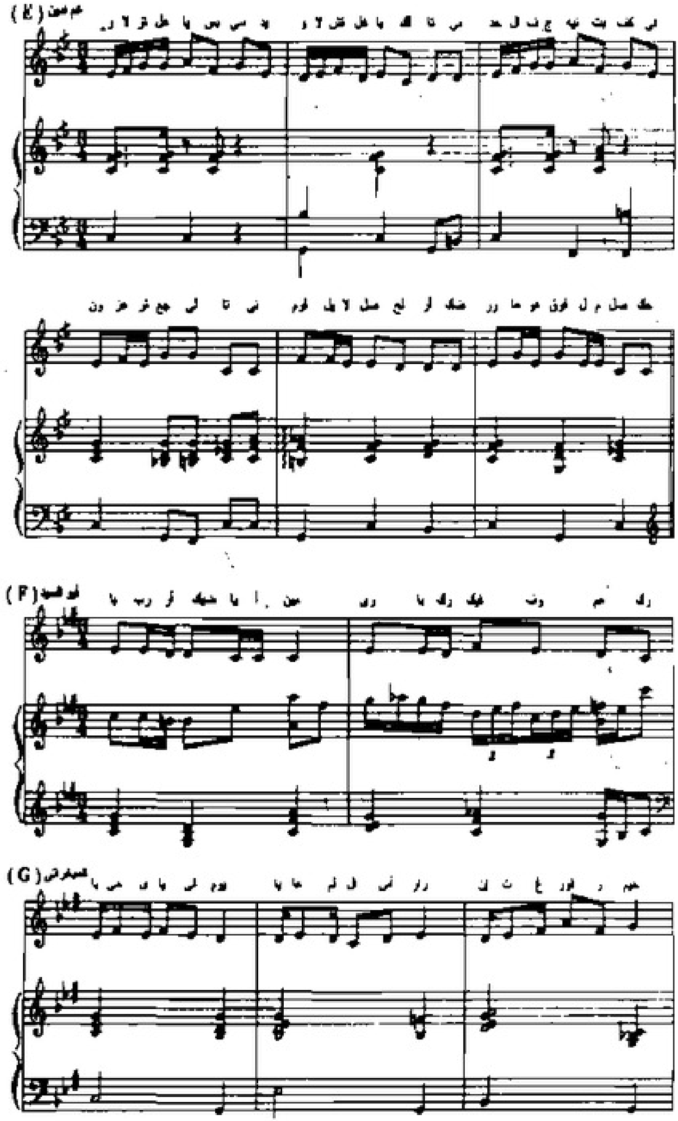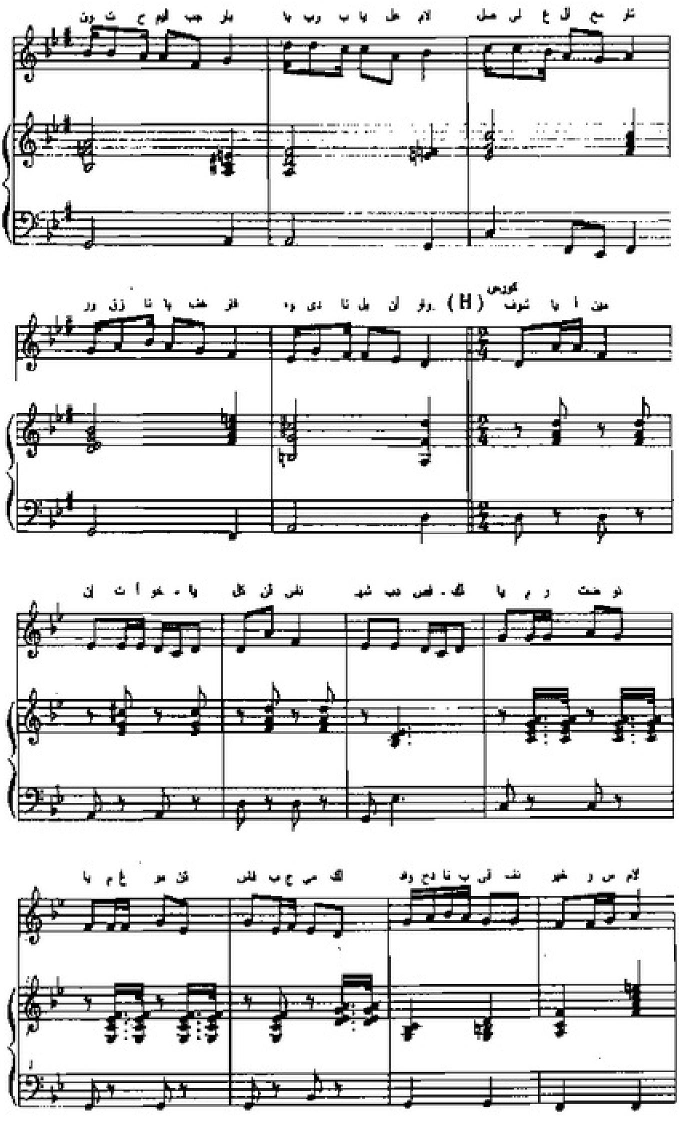



repeated 3 times
(A) كورس
poco rit.
Intermezzo
كورس
(B)
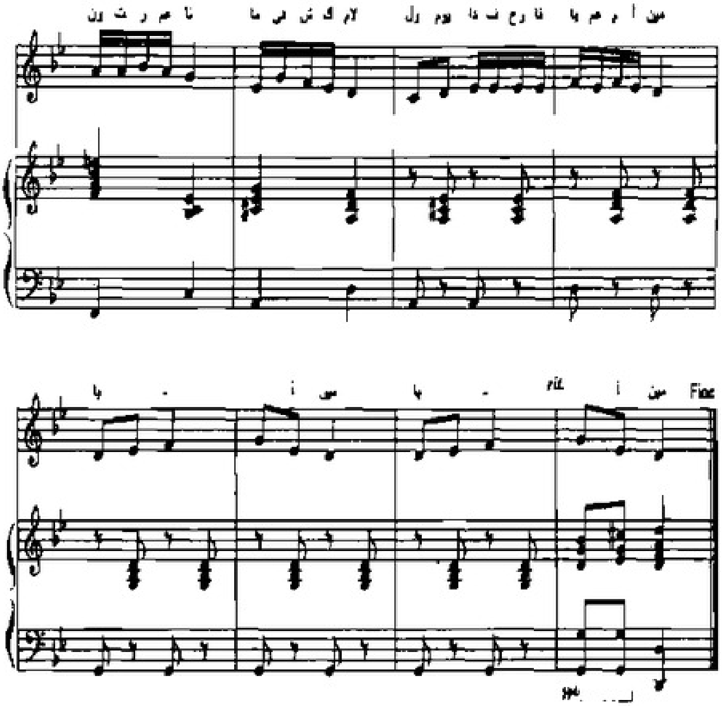





(D)


(E)
(F)
(G)


كورس
(H)


سن أ م هم يا نا رح ف دا يوم رل لام ك ش في ما نا هم ر ت رن
Fine سن ا rit. - يا سن ا - يا

المصادر والمراجع

المراجع العربية

١- إبراهيم حمادة: طبيعة الدراما، دار المعارف، سلسلة كتابك (٢٦)، القاهرة ١٩٧٧ .

٢- ــــــــ: معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية، دار الشعب، (د.ت).

٣- أبو الوليد بن رشد: تلخيص كتاب أرسطو طاليس فى الشعر ومعه جوامع الشعر للفارابى،ط١،المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامى، القاهرة، ١٩٧١ .

٤- إتيين دريوتون: ترجمة ثروت عكاشة، المسرح المصرى القديم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٨ .

٥- أحمد المجدوب: المرأة والجريمة، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٦ .

٦- أحمد شوقى قاسم: المسرح الإسلامى، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٠ .

٧- أحمد نجيب: أضواء على المضمون فى مسرحيات الأطفال الحلقة الدراسية حول "مسرح الطفل" (١٧ - ٢٠ ديسمبر)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٧

٨- أحمد نجيب: فن الكتابة للأطفال، دار اقرأ، الطبعة الثانية، بيروت، ١٩٨٣ .

٩- أرسطو طاليس: ترجمة شكرى عياد، فن الشعر، دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٧ .

١٠- أرنولد جزل: ترجمة عبد العزيز توفيق جاويد، الطفل من الخامسة إلى العاشرة،لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، ١٩٥٧ .

١١- السياسة التعليمية فى مصر: وزارة التربية والتعليم - المكتب الفنى للوزير، مطابع وزارة التربية والتعليم، يوليو ١٩٨٥ .

١٢- أميرة فرج: التربية الموسيقية وأثرها فى تقويم الأحداث المنحرفين، رسالة دكتوراه، كلية التربية الموسيقية بالزمالك، جامعة حلوان، ١٩٧٨ .

١٣- أمينة محمد مختار: دراسة كلينيكية مقارنة لفاعلية فنيتين من فنيات العلاج السلوكى - التحصين المنهجى فى مقابل الغمر "التفجر الداخلى" فى علاج بعض المخاوف المرضية، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٩٨٠ .

١٤- أمينة محمد مختار ومحمود عوض الله سالم: دراسة لبعض خصائص الشخصية المرتبطة بسلوك تجنب المدرسة لدى أطفال المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية بنها، جامعة الزقازيق، عدد يناير ١٩٩٢ .

١٥- أنيس فهمى: قضية مشاهدة العنف فى التليفزيون، مجلة العربى، يناير العدد (٣١٤)، الكويت، ١٩٨٥ .

١٦- باترسون: ترجمة حامد عبد العزيز الفقى، نظريات الإرشاد والعلاج النفسى (القسم الثانى)، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ١٩٩٠ .

١٧- بيتر أرنوت: ترجمة ألفرد بيتر ميخائيل، مسرحيات بلا ممثلين، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٠ .

١٨- بيتر بروك: ترجمة فاروق عبد القادر، النقطة المتحولة أربعون عامًا فى استكشاف المسرح، عالم المعرفة، العدد (١٥٤)، الكويت، أكتوبر ١٩٩١ .

١٩- بيترسليد: ترجمة كمال زاخر، دراما الطفل، منشأة المعارف بالأسكندرية، ١٩٨١م.

٢٠- بيرتون: ترجمة رياض محمد عسكر، مؤسسة سجل العرب، الألف كتاب (٦٠٩)، القاهرة، ١٩٦٦ .

٢١- ثامر مهدى: فى المسرح المدرسى، دراسة تحليلية تقويمية، الموسوعة الصغيرة (١٦٤)، دار الحرية للطباعة، بغداد ١٩٨٥ .

٢٢- جابر عبد الحميد جابر: نظريات الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٦م.

٢٣- جلال العشرى:المسرح فن وتاريخ، الهيئة المصرية العامة للكتاب،القاهرة، ١٩٩١

٢٤- جون كونجر وآخرون: ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة وجابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية الطفولة والشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٧م.

٢٥- حامد زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسى، عالم الكتب، الطبعة الثانية، القاهرة، ١٩٧٧

٢٦- ـــــــ: التوجيه والإرشاد النفسى،عالم الكتب، الطبعة الثانية، القاهرة، ١٩٧٧ .

٢٧- ـــــــ: علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٥ .

٢٨- حسن إبراهيم حسن: مسرح الطفل فى الوطن العربى نحو مستقبل أفضل، ندوة: مستقبل ثقافى أفضل للطفل العربى، المجلس العربى للطفولة والتنمية، القاهرة، ١٩٨٨ .

٢٩- **حسين عبد القادر**: دراما الطفل بين الأرسطوطاليسية التقليدية، والتلقائية الجاليلية، مؤتمر ثقافة الطفل، معهد الدراسات العليا للطفولة المنعقد بجامعة الدول العربية فى فبراير، ١٩٨٦م.

٣٠- **حنان عبد الحميد العنانى**: الدراما والمسرح فى تعليم الطفل، منهج وتطبيق، دار الفكر والتوزيع، ط٣، عمان، الأردن، ١٩٩٣ .

٣١- **خطة الوزارة للتربية المسرحية عام (٩٣/ ١٩٩٤)**.

٣٢- **خطة الوزارة للتربية المسرحية عام (٩٥/ ١٩٩٦)**.

٣٣- **رزق حسن عبد النبى**: المسرح التعليمى للأطفال (مسرحة المناهج)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٣ .

٣٤- **رشاد رشدى**: البناء الدرامى، مجلة المسرح عدد (٢٦)، القاهرة، ١٩٦٦، ص ص ٦-١٠ .

٣٥- **روتر**: علم النفس الإكلينيكى، ترجمة عطية هنا، ط٣، دار الشروق، ١٩٨٤.

٣٦- **ريتشارد كورسون**: ترجمة أمين سلامة، فن المكياج فى المسرح والسينما والتليفزيون، دار الفكر العربى، ١٩٧٩.

٣٧- **سامى عبد الحميد، وأسعد عبد الرازق**: مشاكل العمل المسرحى فى المدارس، مطابع جامعة الموصل،بغداد، ١٩٨٤.

٣٨- **سامية القطان**: دراسة لمستوى التوكيدية لدى طلبة وطالبات المرحلتين الثانوية والجامعية، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٨٠ .

٣٩- ـــــــــ: دراسة مقارنة للاتزان الانفعالى ومستوى التوكيدية لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، العدد العشر، مطبعة جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٦

٤٠- **ستيوارت كريفتش**: ترجمة عبد الله الدباغ، صناعة المسرحية، دار المأمون، بغداد، ١٩٨٦

٤١- **سعد المغربي**: فى سيكولوجية العدوان والعنف، مجلة علم النفس، العدد الأول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٧ .

٤٢- **سعود عويس**: دراسة حول دور مسرح الطفل فى التربية المتكاملة للنشء، الحلقة الدراسية حول "مسرح الطفل"، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (١٧ - ٢٠ ديسمبر) ١٩٧٧، ص ص ٣٨ - ٥٤ .

٤٣- **سمر روحى الفيصل**: ثقافة الطفل العربى، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ١٩٨٧ .

٤٤- **سميحة نصر عبد الغنى**: الشخصية العدوانية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية، الاتجاهات الوالدية فى التنشئة وارتباطها بعدوانية الأبناء وبعض سمات الشخصية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٨٣ .

٤٥- **سيبيل إسكالونا**: ترجمة عبد المنعم المليجى، عدوان الأطفال، ط٤ سلسلة دراسات سيكولوجية رقم (١٩)، كيف نفهم الأطفال، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦ .

٤٦- **شارلز شيفر وهوارد ميلمان**: ترجمة نسيمة داود، ونزيه حمدى، مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٨٩ .

٤٧- **شفيق مجلى**: المسرح المصرى القديم، مجلة المسرح، العدد (٤١)، القاهرة، مايو ١٩٦٧، ص ص ١٠ - ١٥ .

٤٨- **شيلدون تشينى**: ترجمة درينى خشبة، تاريخ المسرح فى ثلاثة آلاف سنة، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة (د.ت).

٤٩- **شوقى سامى الجميل**: مشاهدة العنف فى بعض برامج التليفزيون وعلاقاتها

بيعض مظاهر السلوك العدواني لدى الأطفال المشاهدين، رسالة ماجستير، كلية الآداب،جامعة الزقازيق ١٩٨٨ .

٥٠- **صلاح الدين عبد الغني عبود**: مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية بأسوان، جامعة أسيوط، ١٩٩١ .

٥١- **صلاح مخيمر**: المدخل إلى الصحة النفسية، ط٢، الأنجلو المصرية، ١٩٧٥ .

٥٢- ــــــــــ: من الجنسية بغرائزها الجزئية العدوانية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨١.

٥٣- ــــــــــ: محاضرات الدبلوم الخاص، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، ١٩٨٥.

٥٤- **ضياء محمد منير**: علاقة السلوك العدواني ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٨٣

٥٥- **طريف شوقي وآخرون**: علم النفس الاجتماعي، ط٢، مطابع زمزم، القاهرة، ١٩٩٣ .

٥٦- **عادل النادي**: الفنون الدرامية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٤ .

٥٧- ــــــــــ: الفنون الدراميـة، دار المعارف، سلسلة اقرأ(٥٢٨)، القاهرة، ١٩٨٧.

٥٨- **عبد التواب يوسف**: المسرح المدرسي والجامعي، مجلة المسرح، العدد العاشر، السنة الأولى، إبريل، ١٩٨٢ .

٥٩- ــــــــــ: الهراوي رائد مسرح الطفل، دار الكتاب المصري، دار الكتاب اللبناني، ١٩٨٧ .

٦٠- عبد التواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبى، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٩٢ .

٦١- عبد الحليم محمود السيد: بحث آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال بمصر، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، وحدة بحوث الرأى العام والإعلام، بالاشتراك مع الثقافة الجماهيرية، مركز ثقافة الطفل، القاهرة، ١٩٧٩ .

٦٢- عبد السلام عبد الغفار: مقدمة فى الصحة النفسية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٦ .

٦٣- عبد العزيز القوصى: أسس الصحة النفسية، مكتبة النهضة المصرية، الطبعة التاسعة، ١٩٨١ .

٦٤- عبد الفتاح سعد الدين نجله: دراسة أثر الموسيقى على التوافق النفسى لدى أطفال المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية بنها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٣ .

٦٥- عبد المعطى شعراوى: المسرح المصرى المعاصر، أصله وبداياته، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الألف كتاب (الثانى)، القاهرة، ١٩٨٦ .

٦٦- عبد المنعم الحفنى: موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، الجزء الأول، مكتبة مدبولى، القاهرة، ١٩٧٥ .

٦٧- عبد المنعم محمد حسين: تساؤلات الشباب الحائرة كمدخل لبناء المنهج الدراسى المناسب، المكتبة الثقافية (٤٠٢)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٦ .

٦٨- عزة عبد الجواد عزازى: استخدام السيكودراما فى علاج بعض المشكلات النفسية لأطفال سن ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٠ .

٦٩- **عفاف عويس**: أساسيات الدراما الإبداعية مع الأطفال مجلة المسرح، العدد الثامن، السنة الثانية، سبتمبر ١٩٨١ .

٧٠- **علية جودة شعبان**: مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٦ .

٧١- **عواطف إبراهيم محمد - وهدى محمد قناوى**: الطفل العربى والمسرح، سلسلة دراسات الطفولة، صادرة عن جامعة طنطا، كلية التربية، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٤ .

٧٢- **فاخر عاقل**: معجم علم النفس، ط٣، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٩ .

٧٣- **فاروق عبد الحميد اللقانى**: تثقيف الطفل، فلسفته وأهدافه، مصادره ووسائله، منشأة المعارف بالأسكندرية، (د.ت).

٧٤- **فاروق خورشيد**: الجذور الشعبية للمسرح العربى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩١ .

٧٥- **فاروق سلوم**: الحلقة الدراسية العربية الأولى لتحليل برامج الأطفال، مجلة البحوث، العدد الثانى، بغداد، ١٩٧٩، ص ص ١٣٠ - ١٣٨ .

٧٦- **فاروق السيد عبد السلام**: ظاهرة العدوان عند الأطفال، مجلة الفيصل، دار الفيصل الثقافية، الرياض، المملكة العربية السعودية، السنة الثالثة عشرة، العدد ١٥٦، يناير ١٩٩٠، ص ص ٧٧ - ٨٩ .

٧٧- **فاطمة حنفى محمود**: إعداد برنامج للعب الجماعى لخفض السلوك العدوانى لدى أطفال ما قبل المدرسة، المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى تنشئته فى ظل نظام عالمى جديد، مركز ودراسات الطفولة، جامعة عين شمس (١٠ - ١٣ إبريل) ١٩٩٣، ص ص ٣٩٥ - ٤١٨ .

٧٨- **فتحى عبد الهادى الصنفاوى:** الإنسان والألحان، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ١٩٩٣ .

٧٩- **فرج عبد القادر طه وحسين عبد القادر وشاكر قنديل وآخرون:** معجم علم النفس والتحليل النفسى، دار سعاد الصباح، ط٣، ١٩٩٣ .

٨٠- **فؤاد البهى السيد:** الجداول الإحصائية لعلم النفس والعلوم الإنسانية الأخرى، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٥٨ .

٨١- ــــــــــ: علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى، دار الفكر العربى، ط٣، القاهرة، ١٩٧٩ .

٨٢- ــــــــــ: علم النفس الإجتماعى، ط٢، دار الفكر العربى، ١٩٨١ .

٨٣- **فـؤاد دوارة:** مسرح ٨٥، الغد للنشر والدعاية والإعلان، القاهرة، ١٩٨٦ .

٨٤- **فخـــرى قسطندى:** الحبكة الدرامية، مجلة المسرح، عدد (١٠) القاهرة، ١٩٦٤، ص ٧٩ - ٩٨ .

٨٥- **فرنسيس فرجسون:** ترجمة جلال العشرى، فكرة المسرح، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٤ .

٨٦- **كـارل النزويـرث:** ترجمة أمين سلامة الإخراج المسرحى، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٠ .

٨٧-**كافيـة رمضـان، وفيـولا البيـلاوى:** ثقافة الطفل، الكويت، كلية التربية، المجلد الأول، ١٩٨٤

٨٨- **كاميليـا عبـد الفتـاح:** العلاج النفسى الجماعى للأطفال باستخدام اللعب، مكتبة النهضة المصرية، ط٣، القاهرة، ١٩٩١ .

٨٩- **كمال الدين حسين:** الدراما وتنمية مهارات وقدرات الأطفال، الحلقة الدراسية عن الأدوار الحديثة لمكتبة الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مركز تنمية الكتاب العربى، ١٩٩٣ .

٩٠- **كمـال عيـد**: المسرح بين الفكرة والتجريب، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية، ١٩٨٢ .

٩١- **لاجـوس إيجري**: ترجمة: دريني خشبة، فن كتابة المسرحية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، (د.ت).

٩٢- **لازاروس**: ترجمة سيد محمد غنيم، مراجعة محمد عثمان نجاتي الشخصية، ط١ ، دار الشروق، القاهرة، ١٩٨١ .

٩٣- **لويـز مليكة**: الديكور المسرحي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الثالثة، ١٩٩٠ .

٩٤- **لويـس كامل مليكة**: سيكولوجية الجماعات والقيادة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الجزء الثاني، القاهرة، ١٩٨٩ .

٩٥- ــــــــــ: التحليل النفسي والمنهج الإنساني في العلاج النفسي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٠ .

٩٦- **مارجوري بولتون**: ترجمة دريني خشبة، تشريح المسرحية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٢ .

٩٧- **مــاري بونابرت**: ترجمة صلاح مخيمر، سيكولوجية المرأة، الطبعة الثانية، الأنجلو، القاهرة، ١٩٦٩ .

٩٨- **محمد تميم النجار**: الديكور والمناظر لمسرحيات الأطفال، الحلقة الدراسية حول "مسرح الطفل" (١٧-٢٠ ديسمبر) ١٩٧٧ .

٩٩- **محمد حامد أبـو الخير**: مسرح الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٨ .

١٠٠- **محمد شاهين الجوهري**: الأطفال والمسرح، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٦.

١٠١- محمد عبد الرحمن حمودة: دراسة تحليلية عن العدوان، مجلة علم النفس، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد السابع والعشرون، يولية، أغسطس، سبتمبر ١٩٩٣، ص ص ٢٠-٢٥ .

١٠٢- محمد عبد الظاهر الطيب ومحمود عبد الحليم منسى: الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة، سلسلة علم النفس المعاصر، أبناؤنا وبناتنا، (٢) منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٨١ .

١٠٣- محمد عبد الظاهر الطيب ورشدى عبده حنين ومحمود عبد الحليم منسى: التلميذ فى التعليم الأساسى، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٨٢ .

١٠٤- محمد عبد المؤمن حسين: مشكلات الطفل النفسية، دار الفكر الجامعى بالاسكندرية، ١٩٨٦

١٠٥- محمد عماد الدين اسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، العدد ٩٩، ١٩٨٦ .

١٠٦- محمد معوض: المدخل إلى فنون العمل التليفزيونى، دار الفكر العربى، القاهرة،١٩٨٦

١٠٧- محمود أحمد الحفنى: الشيخ سلامة حجازى رائد المسرح العربى، دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٨ .

١٠٨- محمود عبد الحليم منسى ومحمد بيومى حسن: برامج العنف فى التليفزيون وعلاقاتها بالسلوك العدوانى للأطفال، دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، مجلة التربية المعاصرة، رابطة التربية الحديثة، العدد التاسع، القاهرة، يناير، ١٩٨٨، ص ص ٣٩ - ١٣٠

١٠٩- محيى الدين أحمد حسين: التنشئة الأسرية والأبناء الصغار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٧ .

١١٠- مدحت أبو بكر: تطور المسرح بين التجريب والدراما النفسية، محاضرات بكلية التربية النوعية ببنها، قسم الإعلام التربوى، شعبة المسرح، الطبعة الأولى، ١٩٩٣

١١١- مصرى حنورة: سيكولوجية التذوق الفنى، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٥ .

١١٢- موفق الحمدانى: تأثير التليفزيون على الأطفال، مجلة البحوث، العدد الثانى (نيسان)، بغداد، ١٩٧٩، ص ص ٣٢ - ٤٨ .

١١٣- مصطفى فهمى: سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مكتبة مصر، القاهرة، ١٩٧٩ .

١١٤- ملاك جرجس: للأطفال مشاكل نفسية، كتاب اليوم الطبى، مؤسسة أخبار اليوم، مارس، القاهرة، مارس ١٩٨٤ .

١١٥- نبيل عبد الفتاح حافظ: مدى فاعلية العلاج الجسطلتى فى تخفيف القلق لدى الطلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨١ .

١١٦- نبيل عبد الفتاح حافظ ونادر فتحى قاسم: مقياس عين شمس لأشكال السلوك العدوانى لدى الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٣ .

١١٧- نتيلة راشد: دراسة حول إعداد القصة لمسرح الأطفال، الحلقة الدراسية حول "مسرح الطفل"، الهيئة المصرية العامة للكتاب (١٧ - ٢٠ ديسمبر) ١٩٧٧، ص ١٢٢ - ١٣١ .

١١٨- نهاد صليحة: المسرح بين الفن والفكر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٦ .

١١٩- هادى نعمان الهيتى: أدب الأطفال، فلسفته فنونه وسائطه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الألف كتاب (الثاني)، (٣٠) القاهرة، ١٩٨٦ .

١٢٠- هانم الشربينى: استغلال مسرح العرائس فى تعديل بعض أنماط السلوك المشكل لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٧ .

١٢١- هدى سالم: أهمية التذوق لطفل المرحلة الأولى من سن (٨: ١١) سنة، رسالة ماجستير، كلية التربية الموسيقية بالزمالك، جامعة حلوان، ١٩٧٦.

١٢٢- هول ولندزى: ترجمة فرج أحمد فرج وقدرى حفنى ولطفى فطيم، نظريات الشخصية، ط ٢، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ١٩٧٨ .

١٢٣- ولارد أولسون، وجون ليولن: ترجمة: محمد خليفة بركات، كيف ينمو الأطفال، سلسلة دراسات سيكولوجية (٢٥)، مكتبة النهضة المصرية (د.ت).

١٢٤- وينفردوارد: ترجمة محمد شاهين الجوهرى، مسرح الأطفال، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، ١٩٦٦ .

١٢٥- يعقوب الشارونى: الدور التربوى لمسرح الأطفال والممثل فى مسرح الطفل، الحلقة الدراسية حول "مسرح الطفل"، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة (١٧-٢٠ ديسمبر) ١٩٧٧، ص ص ١٦٧ - ١٨١ .

١٢٦- يوسف الحجاجى: تصدع الشخصية فى نظريات علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٦ .

المراجـــع الأجنبيـــة :

127- **Barker R.G.:** Frustration and aggression، anexeeriment with young children. Universi of Lowa studies in child welfare، 1941.

128- **Bandura A.:** Transmission of aggression through imitation of aggressive models. Journal of Abnormal and Social Psychology، 1961، 63 (3) 575 - 582.

129- ____________: Principles of behavior modification، New York، Holt Rinehart and Winston، 1969.

130- ____________: "Aggression: Asocial learning analysis". Englewood Cliffs، New Jersey، Prentice Hall، 1973.

131- ____________: Socal learning theory. Englewood cliffs، N.J. Prentice - Hall، 1977.

132- ____________: Social learning theory of aggression. Journal of communication. V. 28، 1978، 28.

133- **Bandura، A. and Wlaters، R.:** Social learning and personality development، N.Y. Holt Renihart and Winston. 1963.

134- **Baron، R.:** Human aggression N.Y، Plenum Press، 1977.

135- **Berkowitz، L.:** Aversively stimulated aggression: Some paralles and differences in research with animals and humans. American Psychologist، V. 38، 1983، p. 1135 - 1144.

136- **Berne، E.:** Principles of group treatment. E. 481. New York Grove Press، INC.، 1966.

137- **Bowskill، D.:** Drama and the teacher، London، Pitmanpub، 1974.

138- **Brouwer، A.:** Greating with flexible foam، sterling publishing Co.، ing، N.Y.، Sanders of Toronto Ltd، Donmills، Canada، 1971.

139- **Bruno، J.F.:** Dicticnary of Keywords In Psychology. London: Roulledye and Kegan Paul، 1986.

140- **Buss، A.H.:** Psychology Behavior in Prespective. 2ed . N.Y.، John Wiley and Sons. 1978.

141- **Chaplin، J.P.:** "Dictionary of Psychology، N.Y.، Dell Publisher، 1973.

142- **Corsini، R.J.:** Concise Encyclopedia of Psychology، New York: A Wiley Interscience Publication John Wiley and Sons، 1987.

143- **Corsini Shaw، M.E. and Blake، R.R.;** Pole playing in business and industry. The Free Pressof Glencoe، 1961.

144- **Dale، E.:** Audio - Visual Methods in Teathing، New York، Rev. ed.، Dryden، Press، 1954.

145- **Demininck، J.R.:** The influence f social class، The Family and Exposure to T.V. Violence on the Socialization of Aggression، Dissertation abstracts international، 1971، p. 6641. A.

146- **Dollard، J.:** Frustration and aggression. New Haven، Ct.، Yale University Press، 1939.

147- **Drever، J.:** The penguin Dictionary of Psychology، New York: Penguin Books، 1982.

148- **English، H.B. and English،V.C.:**Psychological and Psychoanalyica terms. U.S.A.D. Company. 1958.

149- ______ ______: "A Comprehensive Dictionary of sychological and Psychoanalytical Terms"، New York، Longmans، 1983.

15.- **Ferguson، G.A. and Takane، Y.:** Statistical Analysis in

Psychology and Education، Sixth edition، Singaparc، McGraw - Hill Book Co.، 1989.

151- **Fine، R.:** Psychodance: an expriment in psychotherapy and training. Group Psychother.، 1962.

152- **Freud، S.:** Beyond the pleaure. New York Banteman، 1959.

153- **Galdenson، R.M.:** Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry، New York: Longman، 1984.

154- **Goldstein، A.P. and Segall، M.H.:** Aggression in Global Perspective، New York، Pergamon Press، 1982.

155- **Harries، M.:** Reciprocity and generosity: Some determinants of sharping in children. Child Development، 1970.

156- **Head، W.A.:** Sociodrama and group discussion with institutionalized delinquent adolescents. Mental Hygiene. 1962.

157- **Hodgson:** The uses of drama، London Methuen، 1984.

158- **Karandal، P.:** Aggressive and delinquent Behavior in Child Psychology، New York، Michael. C. Roderts، 1983.

159- **Kelly، G.A.:** The Psychology of Personal Constructs (2 vols). New York: W.W. Norton، 1955.

16.- **Klein، M.:** Contribution to psychoanatysis. London، Hogorth Press and Intitre of Pschoanalysis. 1950.

161- **Leadly، T. and Dixon، T.:** The Strage، Lutterworth، Press، London، 197..

162- **Lorenz، K.:** On aggression Harcont، New York، 1966.

163- **Maslow، A.H.:** Motivation and Personality، New York: Harper 7 Row، 1954.

164- **________:** Motivation and Personality (2nd ed.). New York: Harper 7 Row، 1970.

165- **May، R.:** Power and Innocence; Asearch for the sources of violence. Souvenir Press، Ltd، London، 1977.

166- **Mcleod، J.M.; Alkin، C.K. and Chaffee، S.H.:** Adolescents

parents and T.V. self report and other report measures. From Wiscmsin Samp in T.V. and Social Behavior، Vol.3. Washington D.C.U.S. Government Printing Offia، 1972.

167- **Nellie، S.:** Children and Drama، Longman، Second Edition، 1981.

168- **Perls، F.S.:** Gestalt therapy verbatim، an action approach to deepening awareness and living fully in the Here and Now، as Experienced in Workshops at Esalen Institute. New York، Bantam Books، 1969.

169- **Rogers، C.R.:** Some directions and end points in therapy in C.R.: Rogers: On Becoming A Person، pp. 73 - 1.6 Boston: Houghton Mifflin Company، 1961.

17.- **Rosenzweig، M. and Porter، L.W.:** California Annual Review of Psychology. California، Vol. 26، 1975.

171- **Russer، R. and Limbourg، M.:** Modification of aggressive behavior in two kinder garden children، Psychologie in erjiehung، Une - Unterricht، V. 12، 1974، p. 249 - 254.

172- **Sappenfield، B.R.:** Personality Dynamics N.Y. Alfred. A. Knoph، 1956.

173-**Scott، J.P.:** Aggression، 2nd ed.، Chicago and London، 1975.

174- **Sears، D.O.:** Social Psychology، Prentic. Hall، Inc. Englewoad Cliffs، New Jersey Fifth Edition، 1985، p. 26 - 297.

175- **Siks، G.B.:** Creative Dramatics، An Art For Children، New York، Harper and Brothers، 1958.

176- **Slaby، R.S. and Crawley، C.G.:** Modification of Co-operation and aggression through teacher attention to children's speech. Journal of experimental child Psychology، 23، 1977، p. 442 - 458.

177- **Steinhardt، L.:** "Creating the autonomous image through puppet theatre and art therapy". Arts - in - Psychotherapy. Vol. 21 (3)، 1994، p. 2.5 - 218.

178- **Stratton، P. and Hayes، N.:** Astudent's Dictionary of

Psychology، London، Adivision of hodder and Stoughton، 1988.

179- Tyler، L.; Psychology of Human Differences (3rd) Bombay، Vakils Fiffer and Simon's Privale. L.T.D.، 1968.

18.- Warren، H.G.: Dicitionary of psychology. Hourghtion Mifflin، Co. New York، 1934.

181- Wolman، B.: Dictionary of behavioral science، 1973.